

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2013

Barbora Šemrová

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

**ŽÁCI S MIMOŘÁDNÝM NADÁNÍM
A JEJICH VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÝCH
ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH V PRAZE**
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Barbora Šemrová
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík, Ph.D.

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne 30. března 2013

Barbora Šemrová

Poděkování

Za odborné vedení a ochotu při spolupráci děkuji vedoucímu práce panu
PhDr. Josefu Slowíkovi, Ph.D.

Děkuji také všem, kteří se podíleli na mém výzkumu a věnovali mu svůj čas.

Anotace

Diplomová práce „Žáci s mimořádným nadáním a jejich vzdělávání na českých základních školách v Praze“ pojednává o problematice vzdělávání žáků s mimořádným nadáním a o metodách a formách práce s těmito žáky.

Teoretická část práce se zabývá nadáním a jeho definicí, charakteristikou žáka s mimořádným nadáním, jeho vyhledáváním, identifikací a možnostmi vzdělávání těchto žáků. Nabízí pohled na jednotlivé formy a metody práce se žáky s mimořádným nadáním. Přibližuje problematiku mimořádně nadaného žáka v běžné základní škole, popisuje spolupráci rodiny a pedagogicko-psychologické poradny. Dále nahlíží na problémy a poruchy vyskytující se u žáků s mimořádným nadáním a také nabízí výčet některých organizací, které se nadáním zabývají.

Praktická část se věnuje kvantitativnímu výzkumu v podobě dotazníkového šetření, kdy byla zjišťována míra skutečné péče o nadané žáky a specifické přístupy jednotlivých základních škol v Praze k žákům s mimořádným nadáním. Výsledky jsou graficky znázorněny. Dále se praktická část věnuje kvalitativnímu šetření v podobě interview s pěti vyučujícími. Zkoumána a vyhodnocena byla opět práce s mimořádně nadanými žáky, metody práce jednotlivých pedagogů se žáky s mimořádným nadáním integrovanými do běžné třídy základní školy a určité zaznamenané specifické projevy chování mimořádně nadaných žáků. Jako poslední je v praktické části diplomové práce zahrnuta analýza 47 školních vzdělávacích programů, a to konkrétně jejich části, která se zabývá problematikou vzdělávání mimořádně nadaných žáků.

Závěr diplomové práce obsahuje shrnutí zjištěných údajů.

Klíčová slova: nadání, integrace, segregace, dotazník, rozhovor, analýza

Annotation

The thesis “The Extra Talented Pupils and Their Education at Czech Primary Schools in Prague” deals with the issue of education of pupils with an extraordinary talent, and about the methods and forms of work with these students. The theoretical

part of the thesis deals with talent and its definition, characteristics of the pupil with an extraordinary talent, his search, identification and education of these pupils. It offers insight into the different forms and methods of work with the pupils with an extraordinary talent. Approaching the issue of exceptionally gifted pupils in a regular elementary school, describes the collaboration of family and educational-psychological counselling. In addition, it looks at problems and disorders encountered by pupils with an extraordinary talent, and it also offers a list of some organisations that deal with talent.

The practical part is devoted to quantitative research in the form of a questionnaire survey, which was established a measure of actual care for gifted pupils and specific approaches of individual elementary schools in Prague to pupils with talent. The results are graphically represented. In addition, the practical part devoted to qualitative inquiry in form of an interview with five teachers. Examined and evaluated was again working with an exceptionally gifted pupils, the working methods of individual teachers to pupils with talent integrated in common classes of primary schools and certain specific behaviours observed at exceptionally gifted pupils.

The last in the practical part of the thesis is an analysis included 47 school educational programs, and more specifically their section, which deals with the training of extremely talented pupils. The conclusion of the thesis contains a summary of the data.

Key words: talent, integration, segregation, questionnaire, interview, analysis.

Obsah:

Úvod

TEORETICKÁ ČÁST

1 Definice nadání a talentu,

jeho druhy, klasifikace a znaky nadaných dětí	2
1.1 Nadání a talent	2
1.2 Druhy nadání	5
1.2.1 Dělení nadání dle Dočkala	5
1.2.2 Dělení nadání dle Mönkse	6
1.2.3 Dělení nadání dle Marlanda	6
1.2.4 Gagné – metricky založený systém	6
1.3 Modely nadání	7

2 Vyhledávání a diagnostika,

charakteristika žáků s mimořádným nadáním	9
2.1 Charakteristika mimořádně nadaných dětí	9
2.2 Identifikace žáků s mimořádným nadáním	12
2.3 Rozdíly mezi bystrými a nadanými dětmi - J. Cvetkovič-Lay	15
2.4 Specifika vývoje mimořádně nadaných dětí	17
2.4.1 Možné disproporce ve vývoji mimořádně nadaných dětí	18
2.4.2 Nevyrovnanost vývoje nadaných v jednotlivých oblastech	19

3 Žák s mimořádným nadáním ve vzdělávacím procesu

3.1 Možnosti segregované či integrované výuky žáků s mimořádným nadáním..	24
3.2 Zásady pro edukaci žáků s mimořádným nadáním	24
3.3 Možnosti a formy vzdělávání žáků s mimořádným nadáním	28
3.4 Učitel pro žáky s mimořádným nadáním	35

4 Spolupráce školy, rodiny a poradenského zařízení

5 Rizika a problémy ve vzdělávání žáků s mimořádným nadáním

6 Organizace a pražské základní školy, které se zabývají

nadáním a talentem	47
6.1 Organizace	47
6.2 Pražské základní školy s péčí o mimořádně nadané žáky	48

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Charakteristika výzkumu, cíle, metodologie	50
7.1 Dotazník	50
7.1.1 <i>Charakteristika místa výzkumu</i>	51
7.1.2 <i>Vypracování dotazníku</i>	51
7.1.3 <i>Orientace škol na vzdělávání žáků s mimořádným nadáním</i>	52
7.1.4 <i>Metody používané ve vzdělávání mimořádně nadaných žáků</i>	54
7.1.5 <i>Výukové materiály a dostupné informace o vzdělávání žáků s mimořádným nadáním, personální a materiální podmínky škol</i>	60
7.2 Interview	62
7.2.1 <i>Charakteristika místa výzkumu</i>	62
7.2.2 <i>Analýza zjištěných dat</i>	63
7.2.3 <i>Hodnocení zjištěných výsledků</i>	67
7.3 Analýza ŠVP – 47 ZŠ v Praze	68
7.3.1 <i>Charakteristika místa výzkumu</i>	68
7.3.2 <i>Analýza zjištěných dat</i>	69
7.3.3 <i>Závěr šetření</i>	70
8 Závěr	76
Seznam použité literatury a internetových zdrojů	78
Seznam grafů	80
Seznam příloh	81
Přílohy	

Úvod

Úvodem bych Vás ráda seznámila se svojí diplomovou prací, která se zabývá vzděláváním žáků s mimořádným nadáním na základních školách v Praze. O toto téma jsem měla zájem již delší dobu, ještě v době, kdy problematika mimořádně nadaných žáků nebyla natolik diskutovaným tématem, jako je tomu dnes. V současnosti se situace změnila a vzdělávání mimořádně nadaných žáků je nejen obecně diskutovanou problematikou, ale má nyní i své místo ve školském zákonu.

Školy mají ve svých kurikulárních dokumentech péči o žáky s mimořádným nadáním zahrnutu, nicméně zajímala mne realita, to, jak se školy vypořádaly s touto tematikou ve skutečnosti. Ve svém okolí jsem se často setkávala s negativním postojem pedagogů k speciální péči, kterou by v běžné třídě měli mimořádně nadaným žákům poskytovat.

Diplomovou práci jsem rozdělila na teoretickou část, kde se snažím popsat nadání a jeho jednotlivé druhy, a praktickou část, která pojednává o výzkumu péče poskytované žákům s mimořádným nadáním pražskými základními školami. Součástí výzkumu je elektronicky distribuovaný dotazník, rozhovory a analýza školních vzdělávacích programů 47 pražských základních škol. Součástí diplomové práce je zadání dotazníků, které byly elektronickou cestou zaslány jednotlivým základním školám v Praze.

1 Definice nadání a talentu, jeho druhy, klasifikace a znaky nadaných dětí

1.1 Nadání a talent

Hovoříme-li o nadání a talentu a máme-li v úmyslu podat ucelené informace týkající se způsobu vzdělávání žáků s mimořádným nadáním na českých základních školách, potřebujeme si nejprve vymežit pojem nadání. Psychologický slovník (Hartl, 2004) mluví o nadání jako o souboru vloh jako předpokladu úspěšného rozvíjení schopností; nejčastěji používáno ve spojení s jedinci podávajícími nadprůměrné výkony při činnosti tělesné či duševní. Pod pojmem talent v tomto psychologickém slovníku (Hartl, 2004) najdeme následující definici: tvořivé nadání; soubor schopností umožňujících dosáhnout nadprůměrných výkonů; pokládán za vrozený. V literatuře bývá nejčastěji termín „nadání“ chápán jako intelektové nadání. Jak uvádí Freemanová (1998, in Jurášková, 2006), existuje přibližně stovka definic nadání. Avner (1977, in Jurášková, 2006, str. 12) rozlišuje tři přístupy k pojmu nadání:

- 1. Psychopatologický přístup**, který intelektovou výjimečnost považuje za mentální poruchu.
- 2. Sociálně-historický přístup**, který za nadané považuje ty jedince, kteří za sebou zanechali velké výtvořiny (bráno z historického hlediska).
- 3. Statistický přístup**, který definuje nadání jako určitou mentální schopnost proti zbytku populace.

Toto rozdělení se ovšem vztahuje na velmi nadané jedince a týká se nadání v intelektové oblasti.

Jiná definice zase udává, že „talent definujeme jako vysokou úroveň rozvoje schopností, především speciálních. O talentu hovoříme na základě výsledků činnosti člověka, které se vyznačují novostí, originalitou přístupu.“ (Fořtík, Fořtíková, 2007, str. 12).

Zřejmě první kompletní definici nadání (z pedagogického hlediska) přináší Marland: „Nadané a talentované děti jsou ty děti, které jsou identifikovány kvalifikovanými profesionály a které jsou vzhledem k výjimečnému potenciálu schopné vysokých výkonů. Tyto děti potřebují k realizaci svého přínosu pro společnost

vzdělávací program a servis, který není běžně poskytován regulárními školami.“ (Jurášková, 2006, str. 14). Porterová (1999, in Jurášková, 2006, str. 14) vidí rozdíl mezi nadáním a talentem takto: „Nadané děti jsou ty, které mají oproti svým vrstevníkům, vzhledem na svoji kapacitu, výrazný náskok v tempu a komplexnosti učení v některé z oblastí, které jsou oceňovány a podporovány jejich sociokulturou.“ Talent se podle Porterové projevuje „výkony, které jsou kvalitativně nebo kvantitativně výjimečné oproti vrstevníkům.“ Talent je tedy optimálním působením prostředí, nadání zase aktivovaným potenciálem. Terman (1925, in Jurášková, 2006, str. 15) tvrdí, že „jestliže inteligence označuje něco, co je měřitelné inteligenčními testy, potom je toho jedince, jehož skóre je v intervalu horních dvou procent, možné považovat za nadaného.“ Můžeme se setkat i s tvrzením Termanové a kol. (1985, str. 6, in Jurášková, 2006, str. 15), že nadání je „neobvykle rozvinutý stupeň všeobecné intelektové schopnosti, který na uplatnění indikovaného vzdělávacího potenciálu vyžaduje diferencované vyučování jak do šířky, tak do hloubky, a to nad úroveň, která je běžně poskytována prostřednictvím běžných školských programů.“ Kingová a kol. (1985, in Jurášková, 2006, str. 16) dále upřesňuje, že „za nadané (ve speciálně pedagogickém smyslu) tedy považuje děti, jejichž nadání se projevuje v kognitivní, intelektové oblasti.“ Jurášková (2006, str. 16) uvádí, že „zjednodušeně pro potřeby vzdělávání můžeme intelektově nadané žáky považovat jako žáky s akcelеровaným kognitivním vývojem, kteří při dostatečné motivaci a tvořivosti za adekvátní stimulace ze strany prostředí dosahují v porovnání se svými vrstevníky výjimečných výkonů v jedné nebo více intelektových činnostech.“ Jurášková ve své publikaci (Jurášková, 2006, str. 16) dále předkládá jednotlivé definice nadání a potřebu diferencované péče o nadané žáky:

Marland (in Jurášková, 2006, str. 17) formuluje nadání všeobecné intelektové, které dále dělí na akademické, tvořivé, vůdcovské, umělecké a psychomotorické. Nadání vidí jako vysoký potenciál, který si vyžaduje speciální výuku.

Porterová (in Jurášková, 2006, str. 17) typologii uvádí tímto způsobem:

- nadání: náskok v tempu a komplexnosti
- učení
- talent: výjimečné výkony

Podle **Clarkové** (in Jurášková, 2006, str. 17) je typologie uvedena takto:

- zrychlení vývoje funkcí mozku (poznávání, smysly, emoce, intuice)
- vysoký výkon nebo předpoklad výkonu
- speciální edukace

Kingová a kol. (in Jurášková, 2006, str. 17) uvádí nadání jako vysoké intelektové schopnosti, které si žádají speciální výuku.

Winnerová (in Jurášková, 2006, str. 17) shledává nadání jako předčasný kognitivní vývoj.

Morelocková (in Jurášková, 2006, str. 17) připisuje žákům s mimořádným nadáním asynchronní vývoj, předčasně rozvinuté kognitivní schopnosti, dále zkušenosti a vědomí, které se odlišuje od normy, zranitelnost. Jako potřebnou vidí také speciální edukaci, důležitou roli přisuzuje rodičům a také odbornému poradenství.

Renzulli a Reisová (in Jurášková, 2006, str. 17) chápou nadání a talent jako nadprůměrné schopnosti, kreativitu, podmíněné motivací. Jako důležité vidí rozvoj těchto schopností a jejich aplikaci do výkonu. Vyzdvihuje též speciální vzdělávání.

Laická veřejnost oba pojmy – talent a nadání – většinou používá jako synonyma. Laznibatová (2007) však oba pojmy odděluje a definuje každý z nich samostatně. Nadání definuje jako „souhrn vrozených předpokladů anebo jako výsledek rozvoje těchto předpokladů.“ (Laznibatová, 2007, str. 62). Talent je chápán spíše jako vysoká úroveň rozvoje zvláštních, speciálních schopností, které nemusí jít ruku v ruce s vysokou úrovní intelektových schopností.

1.2 Druhy nadání

Mluvíme-li o druzích nadání, znamená to vlastně, že zmiňujeme jednotlivé oblasti, ve kterých se nadání projevuje.

V osmnáctém a v devatenáctém století se objevuje rozdělení druhů nadání, které částečně dodnes vnímáme i my, a to na nadání rozumové, umělecké a pohybové. Psychologové ve druhé polovině devatenáctého století začínají mluvit také o tvořivém nadání. Objevily se nové seznamy druhů nadání, v USA dokonce zákon vymezil oblasti, ve kterých k projevu nadání může dojít.

Obecně nadání můžeme na základě mnoha definic rozdělit do širších oblastí podle druhu, a to intelektové (mluvíme o všeobecných intelektových schopnostech), akademické (schopnosti pro některou akademickou oblast), tvořivé (schopnosti v oblasti tvořivé produkce), vůdčí (schopnosti k řízení lidí) a umělecké (schopnosti pro oblast umění).

1.2.1 Dělení nadání dle Dočkala

Dočkal (2005 a) nabízí rozdělení jednotlivých druhů nadání následujícím způsobem:

- **pohybové nadání** sportovní (sem zařazuje individuální sporty závodnické a trenérské a dále pak kolektivní sporty - závodnické, trenérské a taneční)
- **umělecké nadání** (rozděluje na hudební, kam zařazuje skladatelské a interpretační dále dělené na pěvecké, instrumentální a dirigentské, výtvarné nadání, literárně-dramatické rozdělené na literární složku, dramatickou a režisérskou)
- **intelektové nadání** (zde vyčleňuje nadání jazykové, matematické a vědecké, které dělí dále na společenské vědy a přírodní vědy a nadání technické)
- **praktické nadání** (zde zařazuje nadání manuální, sociální – organizační, pedagogické a pečovatelské).

Dočkal (1986 b) rozlišuje dvě složky nadání, a to složku předporadovou, která vlastně definuje, čeho by jedinec mohl dosáhnout, tedy jeho schopnosti. Složka

aktivační je to, čeho může jedinec reálně dosáhnout, co skutečně dosahuje. Tato aktivační složka je zodpovědná za průběh činnosti, ve které se předporadová složka dále zdokonaluje.

1.2.2 Dělení nadání dle Mönkse

Mönks (2002) rozeznává **čtyři oblasti**, ve kterých se nadání projevuje, a to oblast duševních schopností a intelektuálních výkonů, oblast tvořivosti a produktivnosti, oblast umění (výtvarná a múzická umění) a sociální oblasti, míní se vůdcovské kvality.

1.2.3 Dělení nadání dle Marlanda

Podle Marlanda (1972, in Laznibatová, 2007) „nadané děti, resp. děti schopné vysokého projevu, jsou ty, které mají anebo demonstrují výsledky, nebo potenciální schopnost v jakékoliv následující oblasti“:

- všeobecná intelektuální schopnost
- specifické akademické vlohy (matematické, přírodní vědy, historie, literatura)
- kreativní nebo produktivní myšlení
- schopnost vést – vůdcovství
- vizuální schopnosti a pohybové umění
- psychomotorická schopnost

1.2.4 Gagné – metricky založený systém

Gagné uvádí metricky založený systém dělení stupňů nadání (1998, in Jurášková, 2006, str. 22) podle výsledků IQ:

- **mírně nadaní** – 10 % populace s IQ 120 a více (plus 1,3 standardní odchylky)
- **středně nadaní** – s IQ 135 a víc (plus 2,3 standardní odchylky) – horních 10 % z předešlého stupně
- **vysoce nadaní** - s IQ 145 a víc (plus 3 standardní odchylky) – horních 10 % z předešlého stupně (celkem 0,1 % populace)

- **výjimečně nadaní** – s IQ 155 a více (plus 3,7 standardní odchylky) – horních 10 % z předešlého stupně (celkem 0,01 % populace)
- **extrémně nadaní** – s IQ nad 165 (plus 4,3 standardní odchylky) – horních 10 % z předešlého stupně (celkem 0,001 % populace)

1.3 Modely nadání

Jednotlivé modely nadání se mohou vyskytovat v různých podobách a složitostech. Jde vlastně o možnost zkoumat intelektové zákonitosti a dále zákonitosti méně rozumově vyspělé. Také mají působnost ve speciálních skupinách a oblastech nadání (Machů, 2006).

Renzulliho model nadání (1977, Jurášková, 2006) poukazuje na interakci tří znaků osobnosti:

- nadprůměrné intelektové schopnosti
- tvořivosti
- motivace

Nadání je tedy výsledkem této interakce. Mönks (1999) zmiňuje také důležitost vlivu prostředí, ve kterém se nadání může realizovat. Podle něho se nejedná jen o vliv rodiny, ale také edukační vliv a komunikační podněty ze strany vrstevníků. Czeisel Renzulliho faktory ještě rozšiřuje o specifické intelektové schopnosti a tzv. faktor štěstí, což jsou vlastně „vhodně načasované příležitosti pro rozvoj a uplatnění nadání“ (1995, in Jurášková, 2006, str. 19). **Tannenbaum (1986, in Jurášková, 2006) mluví**

o spolupůsobení pěti faktorů, které jsou nutné k tomu, aby se nadání projevilo:

- **Všeobecná schopnost** – předpokládá určitou minimální hranici IQ, aby došlo k projevení nadání ve výkonu.
- **Speciální schopnosti** – zde už mluví o výjimečném výkonu v nějaké specifické oblasti.

- **Neintelektové faktory** – určité osobnostní rysy, jako síla osobnosti, schopnost nadchnout se pro vysoký výkon a v neposlední řadě také schopnost určité oběti v zájmu splnění dlouhodobého cíle.
- **Prostředí** – rozumí se rodina, škola a jiné sociální faktory.
- **Šance** – náhodné události nutné pro zrealizování cíle a demonstraci samotného talentu.

Sternberg (2001b, in Jurášková, 2006) vidí nadání tak, že testy inteligence měří pouze výkon, ne reálné schopnosti, a to výkon, který odráží určitou odbornost již získanou pro danou oblast. Tuto odbornost lze podle Sternberga rozvíjet podle následujícího modelu:

- **motivace** – stojí ve středu modelu
- **metakognitivní zručnosti** – ovládání vlastního učení, jsou řízeny motivací
- **učení** – aktivováno právě metakognitivními zručnostmi
- **myšlení** – kritické, tvořivé a praktické
- **vědomosti** – vznikající na základě myšlení a zpětnou vazbou se vracejí k metakognitivním zručnostem a jejich prostřednictvím je právě dosaženo vyššího stupně odbornosti. Podle Sternberga (Jurášková, 2006, str. 20) se tato odbornost „projevuje buď v analytické – intelektuální, tvořivé nebo praktické oblasti, které jsou na sobě relativně nezávislé a rozvíjejí se v závislosti na genetických dispozicích a zejména prostředí jednotlivce.“ Obecně tedy nadání měří na základě výkonů.

2 Vyhledávání a diagnostika, charakteristika žáků s mimořádným nadáním

Žáci s mimořádným nadáním patří do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Aby nadaní mohli být zařazeni do programů se zaměřením na péči o žáky s mimořádným nadáním, je důležitá včasná identifikace jejich nadání. Žáci s mimořádným nadáním na rozdíl od průměrné populace vykazují rozdíly v kognitivní a emocionální oblasti, přesto každý nadaný jedinec vybočuje svým osobitým individuálním a neopakovatelným způsobem.

2.1 Charakteristika mimořádně nadaných dětí

Jaké je mimořádně nadané dítě? Je možné jej vůbec definovat v obecné rovině, když každý jedinec je originalitou? Pokusme se nyní shrnout vlastnosti a schopnosti, které jsou nadaným dětem společné.

Jako první si většinou odlišnosti svých dětí povšimnou rodiče. Jde o netypické projevy v porovnání s ostatními dětmi, jinou rychlost motorického či rozumového vývoje. Ve většině případů se nadané děti naučí dříve sedět, chodit a mluvit, než jeho ostatní vrstevníci. Dalším společným znakem je menší potřeba spánku. V raném věku nadané dítě oplývá jistou dávkou čilosti a zvědavosti. Dále je to časný nástup plynulé, výrazné řeči a bohaté slovní zásoby, jazykové obratnosti. „V komunikaci upřednostňuje používání řeči namísto činu“ (Fořtík, Fořtíková, 2007, str. 22). Ruku v ruce s nástupem řeči jde neustálé kladení otázek, což je projevem aktivního získávání informací. Zájem o písmena, často dříve, než dojde k rozvoji řeči. Další charakteristickou vlastností nadaných je jistá neúnavnost v rozumové oblasti, jako by tyto děti neustále trpěly hladem po informacích. Nadané děti začínají většinou dříve číst a stávají se z nich také většinou dobří čtenáři. Také výjimečné matematické schopnosti se objevují velmi brzy. Nadané děti se vyznačují také velmi dobrou pamětí. Mají vlastní specifický smysl pro humor. Rádi a dobře pozorují a poslouchají, čímž se rychle učí. Jedním ze společných znaků může být také emocionální přecitlivělost. Dalším výjimečným rysem nadaného dítěte je ctižádostivost a perfekcionismus. Své úkoly se snaží vždy dokončit. Pokud si není jisté, že by úkol perfektně zvládlo, často se stane, že se do něj odmítne pustit. Toto platí i pro různé soutěže – pokud hrozí, že by nadané dítě nepodalo perfektní výkon,

odmítne se soutěže raději zúčastnit. Nadané dítě má neuvěřitelnou potřebu být nejlepší. Navzdory tomu nadané děti neoplývají vždy dostatečnou sebedůvěrou a jsou k sobě velmi kritičtí. Mimořádně nadaní žáci mají „bohatou fantazii a představivost“ (Fořtík, Fořtíková, 200, str. 24). Práci si plánují svým vlastním systémem. Podle J. Collemana a B. Fultse (1982) má 20 procent nadaných dětí emocionální problémy, což vede ke zhoršení adaptability na školní prostředí, zhoršení individuálních pocitů a zážitků, což má negativní vliv na výkon (Laznibatová, 2007). Nadaní velmi intenzivně vnímají věci, které ostatní vůbec nezaregistrují, silněji prožívají vztahy jiných vůči sobě a vnímají svoji neschopnost splynout s kolektivem. „Osobnostní, speciální emocionální a sociální charakteristiky nadaného jedince mohou být v kontrastu k jeho kognitivním a výkonovým složkám. Nadaní jedinci jsou vzhledem k nevyváženosti svého vývoje zranitelnější“ (Laznibatová, 2007, str. 56). Laznibatová (2007) dále uvádí biologické rozdíly, které můžeme najít u nadaných jedinců a které zmiňuje B. Clarková (1992, in Jurášková, 2006), a to zvýšenou produkci nervových buněk, které umožňují rozvoj a podporu neuronů, zvýšené množství dendritických vláken a počtu dendritických spojení důležitých pro propojení mezi neurony, dále zvýšený počet synapsí, což umožňuje rychlou a komplexní komunikaci v rámci nervového systému. Zmiňuje také větší aktivitu nefrontálního kortexu mozku vedoucí k lepšímu chápání, pronikavému myšlení a intuici, synchronizaci mozkového rytmu, která vede k vyšší koncentraci pozornosti atd.

Zamyslíme-li se nad tím, v jakém věku je u dítěte možno mluvit o nadání, je dobré se vrátit v myšlenkách ke kojeneckému věku. Tito kojenci se dle slov svých rodičů projevovali již v tomto věku jinak, než jejich vrstevníci. Mnozí hovoří o velké pozornosti, kterou věnovali lidem, věcem a dění ve svém okolí. V rozvoji řeči vykazovaly nadané děti také předstih. Často již kolem roku používaly slova, brzy na to také celé věty. V raném věku používají gramaticky správně sestavené věty (správné užití slovesných tvarů či množného čísla). V předškolním věku můžeme pozorovat zájem o učení se. Objevuje se zájem o písmena, číslice a vše, co s nimi souvisí (čísla tramvají, pravítko, čísla televizních programů, atd.). Brzy se z nadaných dětí stávají čtenáři nebo se naučí počítat, a to svým vlastním způsobem. Slovní zásoba se velmi rychle rozšiřuje, zajímá se neustále o vše nové. Rychlý vývoj řeči bývá nejčastějším znakem nadání. Řeč je vlastně vyjádřením myšlení (Mönks, 2002). Dochází k časnému

pochopení příčinných vztahů. V útlém věku používají nadané děti řeč produktivním způsobem. Jejich intelektuální zájmy nejsou běžné pro jejich věkovou kategorii. Nápadný je potom rozdíl mezi jejich tělesným a intelektovým vývojem, kdy tělesný vývoj odpovídá věkové normě. U nadaných dětí začíná mnohem dříve i tzv. období otázek, kdy se děti nespokojují s neúplnými a jednoduchými odpověďmi (Mönks, 2002). Nadané děti oplývají velkou energií, vypadají jako neunavitelné a většinou je pro ně typická malá potřeba spánku. Vyznačují se dobrou pamětí a širokým okruhem zájmů. Dalším typickým rysem bývá často smysl pro humor. Mají velkou touhu udělat něco samy, po svém. Při uplatňování početních dovedností používají nadaní svůj vlastní osobitý způsob počítání, který většinou nekoresponduje s metodami výuky ve školách, což může ve školním věku přinášet problémy v případě nepochopení ze strany učitele. Můžeme také nalézt informace o tom, že nadané děti umějí chodit i před dovršením prvního roku. Vzhledem k okruhu svých zájmů a ke svým raným schopnostem mají často problém najít kamaráda, se kterým by si měly o čem povídat, z čehož vyplývají problémy s komunikací a sociálními vztahy vůbec.

Obecně lze tedy shrnout, že nadané dítě je bystřejší než jeho vrstevníci, rychleji se učí, více si toho zapamatuje, je často aktivní, má široký okruh zájmů a zajímá se o věci, které jeho vrstevníky zajímají až v pozdějším věku. Základními znaky výjimečných intelektových schopností je vysoká úroveň logického a abstraktního myšlení, kritické myšlení, dobré kombinační schopnosti, vysoká koncentrace pozornosti a kreativní myšlení. Dalším rysem, který u nadaných dětí můžeme pozorovat, jsou poruchy spánku, někdy problémy v sociálních vztazích, nerozvinutá grafomotorika, poruchy výslovnosti a poruchy emocionality. Samozřejmě se některé z těchto znaků mohou vyskytovat izolovaně. Za intelektově nadané dítě se všeobecně považuje dítě s vysokou úrovní rozumových schopností (Laznibatová, 2007). Intelektové nadání se zjišťuje především intelektovými testy. Výsledkem takového testu je tzv. inteligenční kvocient (IQ). IQ vyjadřuje poměr mentálního věku (MV) k chronologickému věku (CHV) a pro jeho výpočet se používá vzorec $MV : CHV \times 100$. V minulosti byla za hranici nadání považována hodnota IQ 120, v současnosti se tato hranice posunula na IQ 130.

Nadané děti vykazují i přes značné individuální rozdíly, dané jejich osobností, také některé společné znaky, které bychom mohli rozdělit na kognitivní oblast, kde se jedná o raný nástup schopnosti čtení, schopnost učit se rychle, oplývají širokou slovní

zásobou, vykazují velmi dobrou paměť, jsou schopni dobře argumentovat, řešit problémy, mají úžasné pozorovací schopnosti, dovedou koncentrovat svoji pozornost i na poměrně dlouhou dobu, jsou zvědaví, mají rádi komplikovanost a vykazují jisté známky perfekcionismu. Ve sféře afektivní jsou to zase tyto vlastnosti – zájem o morálku, o spravedlnost, smysl pro humor, vnitřní motivace na vysoké úrovni, navazování vztahů se staršími jedinci, kritičnost. V oblasti motorické můžeme zaznamenat neobyčejnou smyslovou vnímavost, rozdíly mezi intelektuálním a tělesným vývojem a někdy dokonce až nezájem o aktivity tělesného charakteru.

V oblasti mozku lze zaznamenat vlivem interakce prostředí s nadaným jedincem určité odlišnosti, Clarková (1992, in Jurášková, 2006) mluví např. o vyšší biochemické bohatosti neuronů vedoucí ke komplexnějším vzorům myšlení, zvýšeném počtu synapsí a zvyšování velikosti synaptických spojů podporujících komplexnější a rychlejší komunikaci neuronů a o velké aktivitě nefrontálního kortexu mozku zajišťující lepší plánování, myšlení a získávání intuitivních zkušeností. Výzkumy (Dohnányiová, Laznibatová a Ostatníková 2000, in Jurášková, 2006) ukázaly, že dochází i k jistým hormonálním odlišnostem či rozdílům ve stavbě těla u předpubertálních nadaných chlapců, tj. že tito chlapci měli méně podkožního tuku a užší kosti. Tyto výzkumy také poukázaly na propojenost mezi určitou hladinou testosteronu a optimálními výkony v matematicko-logické sféře a prostorové představivosti (Laznibatová, 2000, in Jurášková, 2006).

2.2 Identifikace žáků s mimořádným nadáním

Fořtík a Fořtíková zmiňují mýtus, že předčasné čtení a počítání je pro mimořádně nadané děti na obtíž, pramení z toho nuda během prvních dvou let školní docházky a jsou z toho jen problémy (Fořtík, Fořtíková, 2007). Pokud však je nadání včas identifikováno a má za cíl poskytnout mimořádně nadaným žákům nějakou speciální péči vedoucí k rozvoji nadání a k uspokojení jejich specifických potřeb, k problémům by dojít nemělo. Identifikace by měla začít nejprve v rodině dítěte a pak u učitelů. Nemusí být nejprve záměrná. Jedná se o postřehnutí odlišností a jiných projevů nadaného dítěte proti jeho vrstevníkům. Čím je dítě mladší, bývá obtížnější stanovit, zda se jedná o nadání či nikoliv. Při identifikaci nadání Porterová (1999, in Jurášková 2006) zmiňuje metody kriteriální, které mají za úkol posoudit, zda se u identifikovaného dítěte

objevují projevy, jež by mohly s nadáním souviset, a metody normativní, jejichž cílem je porovnat toto dítě s potenciálním nadáním s běžnou populací. Nejčastěji se k identifikaci nadání používá metoda pozorování, kdy pozorujícími mohou být rodiče, pedagogové či jiné osoby v dlouhodobém kontaktu s dítětem, dále jsou to inventáře navazující na pozorování. Jedná se o promyšlený systém otázek, na něž dotazovaný z blízkého okolí dítěte odpovídá ano nebo ne a které poskytují obraz o projevech identifikovaného dítěte. Další metodou jsou portfolia, která jako systematický souhrn materiálů zaznamenávají pokroky dítěte. Mohou obsahovat poznámky z pozorovaných projevů potencionálně nadaného dítěte jak ze strany učitele, tak ze strany rodičů. Jinou metodou mohou být standardizované testy. Dále lze použít posouzení výsledků prací odborníky a také různé dotazníky, zaměřené na zjištění zájmů a postojů dítěte. Všechny tyto metody by měly přinést poznatky o tom, jak nejlépe vychovávat a vyučovat nadaného jedince. Pro lepší pochopení identifikačního procesu lze uvést konkrétní postup tak, jak jej chápe Clarková (1992, in Jurášková, 2006, str. 40):

A. Vyhledávání

1. Nominace – navrnutí potenciálně nadaných žáků ze strany rodičů, pedagogů, psychologů nebo jedince samotného
2. Posouzení žákových projevů a výkonů

B. Multidimenzionální screening

1. Nominace – ze strany pedagogů, psychologů, rodičů nebo jedince samotného
2. Zpráva pedagoga o žákovi včetně intelektuálních, sociálních, emocionálních charakteristik, učebního stylu a motivace
3. Rodinná a osobní anamnéza
4. identifikace vrstevníky (lze využít sociogram)
5. Inventáře zájmů, standardizované testy, výsledky prací žáka

C. Vytvoření studentova profilu

D. Doporučení žáka ke komisi, která se zabývá výběrem a zařazením nadaných žáků

E. Vytvoření kazuistiky žáka obsahující údaje z multidimenzionálního screeningu, rozhovor s rodiči a výsledky standardizovaných testů

F. Rozhodnutí komise o identifikaci a zařazení žáka do vhodného učebního programu

G. Umístění dítěte do programu vzdělávání nadaných

H. Stanovení IVP žáka na základě jeho kazuistiky a stanovení oblastí individuálního rozvoje

I. Vytvoření vhodného vzdělávacího programu

Koren (1992, in Jurášková, 2006, str. 41) doporučuje následující **všeobecný postup identifikace nadaných**:

- **Rekognice** – rozpoznání znaků a projevů, jimiž se pozorovaný jedinec liší od svých vrstevníků, osobami z jeho nejbližšího okolí
- **Determinace** – jedná se o již bližší určení oblastí, v nichž by jedinec mohl projevat nadání a probíhá za účasti odborníků z řad pedagogů a psychologů s využitím standardizovaných testů či zhodnocením výkonů posuzovaného jedince
- **Verifikace** – samotné vyhodnocení aktuálního nadání posuzovaného jedince formálními komisemi.

Porterová (1999, in Jurášková, 2006) připouští, že jednotlivé způsoby identifikace nadaného dítěte se mohou odlišovat, přes tyto možné rozdíly je ale třeba dodržet následující **všeobecné zásady**:

- **Zásadu advokacie**, což znamená, že by identifikace měla sloužit zájmům všech dětí před administrativními požadavky.
- **Zásadu ochrany**, kdy všechny identifikační kroky by měly vycházet z nejnovějších poznatků.
- **Zásadu rovnoprávnosti**, kdy by se měl brát ohled na to, aby v procesu identifikace nebyla znevýhodněna žádná ze společenských skupin.
- **Zásadu pluralismu**, vycházející z co možná nejširší definice nadání při procesu identifikace.

- **Zásadu komplexnosti**, tedy aby byl identifikován maximální možný počet nadaných jedinců z důvodu co nejmenšího negativního omylu.
- **Zásadu pragmatismu**, kdy je třeba mít na zřeteli efektivitu identifikačních metod vzhledem k finančním a personálním zdrojům.
- **Zásadu utility**, tedy to, aby při identifikaci bylo odhaleno více než jen přítomné nadání, ale také silné stránky posuzovaného dítěte, jeho potřeby a pomoci v plánování vzdělávacího programu.

Koren (1992, in Jurášková, 2006) ještě tyto zásady identifikace Porterové doplňuje o **zásadu vícekrokovosti**, tedy aby každá identifikace obsahovala sérii procedur, **zásadu kontinuity**, čili návaznost fáze hodnocení na fázi identifikace a v případě, že to bude nutné, ještě o aplikaci dalších identifikačních postupů. Dále je to **zásada správného načasování**, tedy zohlednit, aby identifikace z hlediska chronologického věku neproběhla příliš brzy, bez dostatečné zralosti organických struktur pro spolehlivé určení nadání, ale ani příliš pozdě z důvodu již neoptimálních podmínek podporování nadání výchovou a vzděláváním. A poslední zásadou, o které **Koren** mluví, je zásada **vhodného označení**, kdy má být zdůrazněna opatrnost při označování dětí jako nadaných.

Je proto tedy třeba nadále zdůrazňovat, že identifikace nadaných není jednoduchý proces, zahrnuje více kroků, je nutná spolupráce více osob a i přesto se může stát, že některé děti zůstanou neidentifikované. Bylo by zřejmě také výhodné, stanovit nějaké specialisty zaměřené přímo na proces identifikace nadaných dětí, jako to známe z některých jiných zemí, kde je vzdělávání nadaných žáků již podchycené a zavedené.

2.3 Rozdíly mezi bystrým a nadaným dítětem - J. Cvetkovič-Lay

Stejně jsou rozdíly mezi průměrnými a mimořádně nadanými žáky, můžeme klasifikovat rozdíly mezi dětmi bystrými a mimořádně nadanými. Následující tabulka přehledně uvádí tyto rozdíly.

Rozdíly mezi bystrým a nadaným dítětem - J. Cvetkovič-Lay, 1998 (in Laznibatová, 2007, str. 87):

Bystré dítě	Nadané dítě
Zná odpovědi	Klade další otázky
Zajímá se	Je zvědavé
Snaží se dobře obstát ve zkouškách	Snaží se a uspěje v testech a u zkoušek
Odpovídá na otázky	Zajímají ho detaily, rozpracovává, dokončuje
Má dobré nápady	Má neobvyklé nápady
Je vůdcem skupiny	Je samostatné, často pracuje samo
Poslouchá se zájmem	Projevuje silné emoce a stavy při tom, co poslouchá
Snadno se učí	Všechno už ví
Je oblíbené u vrstevníků	Vyhovuje mu více společnost starších dětí a dospělých
Chápe významy	Dělá samostatně závěry
Vymýšlí úlohy a samostatně je řeší	Iniciuje projekty
Přijímá úkoly a poslušně je plní	Přijímá úkoly kriticky, a když ho zajímají, se zaujetím se jim věnuje
Dobře se cítí ve škole (ve školce)	Dobře se cítí při učení
Přesně kopíruje zadané úkoly	Vytváří nová řešení
Přijímá informace, vstřebává je	Využívá informace
Dobře si pamatuje	Dobře předpokládá
Je vytrvalé při sledování	Pozorně sleduje
Je spokojené s vlastním učením a s výsledky	Je velmi sebekritické

Nordby (2002, in Jurášková 2006, str. 22) podává jiné dělení intelektově nadaných dětí, a to bystrý jedinec, který dosahuje IQ 115 a více, nadaný jedinec s IQ 130 a více, dále vysoce nadaný jedinec s IQ 145 a více. Výjimečně nadanému jedinci přisuzuje IQ nad 160 a velmi vysoce nadaný jedinec se pohybuje s IQ od 175.

2.4 Specifika vývoje mimořádně nadaných dětí

Jak již bylo uvedeno v kapitole 1.5 a také v kapitole 2.1, mají mimořádně nadané děti svá specifika, kterými se vyznačují, např. jinou rychlost motorického či rozumového vývoje proti ostatním vrstevníkům, dříve se naučí sedět, chodit a mluvit, mají menší potřebu spánku, jsou v raném věku čilí a zvědaví. Dále u nich časně nastupuje plynulá, výrazná řeč a bohatá slovní zásoba, jazyková obratnost. Neustále kladou otázky, což je projevem aktivního získávání informací. Mají dříve zájem o písmena, jakoby trpí hladem po informacích. Začínají většinou dříve číst a stávají se z nich také většinou dobří čtenáři. Brzy se také objevují výjimečné matematické schopnosti. Zmíněna byla u dětí s mimořádným nadáním také ctižádostivost a perfekcionismus. Své úkoly se snaží vždy dokončit. Pokud si není jisté, že by úkol dokonale zvládlo, často se stane, že se do něj odmítne pustit, a tato specifika se mohou ukázat i v oblasti vývoje každého nadaného jedince. Při výzkumu raného vývojového období se např. zjistilo, že se odlišnosti týkají také výběru hraček. V předškolním věku nadaných byly nejvíce zastoupeny hračky, jako je lego, různé stavebnice, skládačky. Podstatnou věcí v životě mimořádně nadaných předškoláků byla kniha. Mimořádně nadané děti již v předškolním věku čtou více, než mnohé průměrné děti v mladším školním věku (Laznibatová, 2007). Nadané děti rády hrají různé slovní hry (slovní kopaná, vymyslet co nejvíce slov od jednoho písmene, hlavní města zemí, atd.). Někteří chlapci se zaměřují např. na jednotlivé značky aut, jiné děti na mapy, vesmír, jízdní řády, trasy dopravních prostředků apod. Klíčovou roli hraje u nadaných již v tomto věku počítač. Dítě si začíná uvědomovat, že se od svých vrstevníků liší, je to období, kdy se jeho nadání začíná projevovat a dospělí v jeho okolí dávají najevo svůj obdiv. V oblasti intelektového nadání je třeba zmínit, že u nadaných dětí nedochází k rovnoměrnému vývoji, jak je to běžné u ostatních dětí. Kognitivní schopnosti se vyvíjejí v určitých stádiích. „Odborníci mluví o tzv. vývojových disproporcích, tj. obdobích zrychlení, vývojového náskoku a obdobích zpomalení, jakoby oddychování organismu a čerpání sil na další akceleraci“ (Laznibatová, 2007, str. 241). U nadaných dětí vývoj jejich

schopností zůstává na nadprůměrné úrovni. Můžeme u nich zaznamenat určitou emocionální přecitlivělost (Laznibatová, 2007), nadané děti jsou hyperaktivní, nerespektují pak autority, jsou nepřizpůsobivé... Pokud bychom měli posuzovat písemný projev nadaných dětí, můžeme říci, že zaostává za verbálním projevem, což je způsobeno dozráváním nervové soustavy; jemná motorika se vyvíjí až do 11. – 12. roku (Laznibatová, 2007). Jolana Laznibatová ve své knize zpracovala možné vývojové disproporce nadaných dětí, kdy lze hovořit minimálně o dvou úrovních vývoje.

2.4.1 Možné disproporce ve vývoji nadaných dětí

Nevyrovnanost vývoje u dětí s mimořádným nadáním uvádí Laznibatová v následující tabulce. Charakterizuje vnitřní nevyrovnanost vývoje v určitých oblastech. Tato vývojová nevyrovnanost může být zdrojem problémů. (Laznibatová, 2007, str. 244)

Vysoká úroveň	Nižší úroveň
Psychický vývoj	Tělesný vývoj
Intelektová úroveň	Emocionálně-sociální úroveň
Verbální složka intelektu	Neverbální složka intelektu
Zrychlené myšlení, řeč	Pomalé psaní, slabé grafomotorické projevy
Logické myšlení, brilantnost úvah	Mechanické myšlení, získávání poznatků
Logické, problémové učení	Klasické, paměťové učení
Tvořivost, nové originální prvky řešení problémů	Klasické chápání a použití ověřených vzorů, modelů
Potřeba nových informací, poznatků	Držení se předepsaného, osnovami určeného učiva
Zájem o řešení komplikovaných, neznámých úkolů	Upřednostňování mechanických, jednotvárných, lehkých úkolů

Dále lze říci, že u dětí s mimořádným nadáním v předškolním věku zůstává pozadu grafomotorický projev za verbálním, což není způsobeno jen nerovnoměrným vývojem,

ale souvisí to s dozríváním centrální nervové soustavy, která působí na koordinaci oko – ruka (Laznibatová, 2007, str. 242). Vývojový náskok mimořádně nadaných jedinců lze také zaznamenat v oblasti motivačních, emocionálních a volních vlastností.

2.4.2 Nevyrovnanost vývoje mimořádně nadaných žáků v jednotlivých oblastech

1. Intelektově-motorická oblast

Nesoulad mezi psychickým a fyzickým vývojem – až do té míry, že se může objevit nadprůměrný výkon v jedné oblasti na úkor druhé oblasti, ve které vývoj zůstává podprůměrný.

2. Intelektově-senzomotorická oblast

Projevuje se neshodou mezi úrovní myšlení, schopností naučit se velmi brzy číst a obtížemi při nácvičku psaní. V kontrastu s dobrou verbalizací a vyspělým myšlením můžeme pozorovat slabší úroveň grafomotiky. Tyto nevyrovnanosti mohou přetrvávat do pozdějších vývojových období.

3. Intelektově-verbální oblast

Určitá neschopnost formulovat rychlý sled myšlenkových procesů ve verbální podobě. Jedná se o nevyrovnanost mezi obsahem myšlenek a schopností tyto rozsáhlé myšlenky vyjádřit. Někdy bývá obtížné rozlišit, zda se nejedná o dítě s nižší úrovní myšlení. Je třeba podrobné psychologické vyšetření.

4. Intelektově-emocionální oblast

U nadaných dětí s vysokou úrovní intelektových schopností se může projevit emocionální a sociální nezralost. Nedokážou emocionálně zvládnout nesnadné situace. Intelektový a emocionální vývoj je tedy většinou na jiné úrovni.

5. Intelektově-sociální oblast

Takové dítě má většinou komunikační problém se svými vrstevníky, menší schopnost socializace, ale na druhé straně má zvýšenou potřebu komunikovat se staršími dětmi nebo s dospělými. Z těchto nerovnoměrností ve vývoji nadaných můžeme usuzovat, že existují určité nevýhody pro jednotlivé nadané děti (Laznibatová, 2007). Pokud máme zodpovědně zohlednit mimořádně nadaného žáka ve škole, musíme tyto nerovnoměrnosti ve vývoji brát v potaz, nezohledňovat jen aspekty intelektového vývoje a kognitivních schopností, abychom lépe pronikli do osobnosti nadaného žáka.

3 Žák s mimořádným nadáním ve vzdělávacím procesu

V momentě, kdy mimořádně nadané dítě nastupuje do školy, je vystaveno jiným požadavkům, jsou na něho kladeny nové nároky a začíná mít nové potřeby související s nově nabytým sociálním prostředím (Fořtík, Fořtíková, 2007). Ke svému dalšímu rozvoji potřebuje pomoc svého okolí. Podpora rozvoje nadaných je nejen osobním zájmem rodičů a žáka s mimořádným nadáním, ale také v zájmu celé společnosti. Nejdůležitějším aspektem je včasné rozpoznání nadání a maximální podpora tak, aby se nadaný mohl co nejvíce a co nejefektivněji rozvíjet.

O podpoře žáků s mimořádným nadáním mluví také legislativa, a to konkrétně zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, upravující vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných a vyhláška 73/2005 Sb. a její novela 147/2011 Sb., která zmiňuje možnost poskytování specifických podmínek pro vzdělávání, např. vytvářením speciálních skupin žáků nebo tříd pro žáky s mimořádným nadáním a také vytvářením individuálních vzdělávacích plánů. Nadané děti jsou považovány za děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Laznibatová (2007, str. 77) uvádí, že ve vyspělých státech má vyhledávání a podpora nadaných téměř stoletou tradici. Zrychlený vývoj nadaných není možné zastavit. Většinou jsou tyto děti zbrzděny ve svém vývoji, protože většina učitelů vlivem nedostatečné informovanosti a vzdělání v této problematice není ochotna vypracovávat komplementární učební materiály tak, aby pomohli udržet tempo vývoje nadaných žáků. Druhou podstatnou složkou problematiky vzdělávání mimořádně nadaných žáků ve školách může být technické vybavení školy – přístup na internet, rychlé připojení PC, tiskárny, kopírka, scanner. Fořtík a Fořtíková (2007) uvádějí, že zajímavým aspektem je půjčení či zakoupení různých odborných publikací, populárně-naučných knih, dále encyklopedií, didaktických her a vzdělávacího softwaru.

Pro nadaného žáka bývá obtížné přizpůsobit se tempu a úrovni průměrných žáků. Nejčastěji je veden k tomu, aby jeho vlastní tempo a potřeba vzdělávání bylo zatlačeno do pozadí, což mnohdy vede ke ztrátě motivace a zájmu o dění ve škole a jisté formě zlenivění. Dítě pak získává mnohdy pocit, že ve škole se nic nového nenaučí a že ve školním prostředí nejde o nic víc, než nerušit a nebýt na obtíž. Může dojít k projevům

denního snění. Pokud vyučující nevyjde vstříc potřebám mimořádně nadaného žáka, z výše uvedených důvodů dosahuje žák s mimořádným nadáním mnohem nižších výsledků v otázce výkonu ve škole, než by odpovídalo jeho úrovni inteligence a schopností. Dočkal (1986 b) uvádí, že nízké požadavky na žákův výkon ho nemotivují k činnosti a nepomáhají mu s rozvojem jeho schopností. Naopak velmi vysoké požadavky mohou vést k pocitu neúspěchu, dítě se začíná činnosti vyhýbat a může začít trpět pocitem méněcennosti. Mimořádně nadaný žák by měl ve škole mít možnost vyjádřit se k tomu, co se mu líbí a co ne, měl by se vyjadřovat ke svým schopnostem, k hodnocení svých výkonů, dále ke vztahu s učitelem a se spolužáky a také ke vztahu s rodiči (Laznibatová, 2007). Vzdělávání mimořádně nadaných žáků by mělo vytvářet podmínky pro rozvoj jejich předpokladů a potřeb, mělo by zohledňovat jejich specifické zájmy. Zatímco dosud ve školách převažoval jednotný systém připravující stejné podmínky pro všechny žáky, žáci s mimořádným nadáním potřebují změnit tento systém tak, aby mohli získávat stále nové poznatky a aby se ve škole nenudili. Nadaní přicházejí do první třídy s vidinou získání nových informací, často s nadšením a s úsilím osvojit si řadu nových poznatků. Brzy jsou však zaskočeni tím, že se dozvídají věci, které už dávno věděli, jejich vývoj stagnuje a jejich kapacita se v podstatě nevyužívá. Jelikož nadaný žák přichází do školy s určitou úrovní dovedností a znalostí, jako je psaní, čtení a počítání, většinou dojde k tomu, že o něj učitel přestane mít zájem a začne se více věnovat jiným dětem, jejichž znalosti nejsou na takové úrovni a které učitelovu péči potřebují zdánlivě více. Nadaný žák se pomalu, ale jistě, stává v běžné třídě nežádoucím, protože jeho rychlé a správné odpovědi berou příležitost ostatním žákům odpovědět správně, navíc ostatní mohou být těmito vědomostmi nadaného silně demotivováni. Proto jej učitel přestane vyvolávat a nadaný žák ve snaze na sebe upozornit může začít vyrušovat, upozorňuje na sebe tím, že vykřikuje nahlas výsledky i bez vyzvání učitele, či může přestat dávat pozor a dívá se např. z okna, ale při vyvolání učitelem vždy správně odpovídá a ví, o čem je řeč. Z nadaného žáka se tak stává žák problémový, se kterým si vyučující většinou neví rady. Ale hlavně – z nadaného žáka se stává žák průměrný, bez zájmu o vzdělávání a bez prvotního nadšení. Společnost tak přichází o nadané a získává zakřivené osobnosti či problémové jedince. Je tedy třeba nepodceňovat péči o nadané, nevidět nadání jako nepříznivý doprovodný jev u žáka. Individuální rozvoj nadaného žáka je prevencí komplikací a problémů, které by mohly nastat v případě nedostatečné péče a pozornosti o nadaného

žáka. Nadaný žák potřebuje překonávat překážky a zažívat pocit uspokojení a radosti nad jejich zdoláním. Řešení přináší trvalá spolupráce rodičů, dítěte a učitele.

Pro práci s nadanými žáky ve škole je základním předpokladem úspěchu jejich přiměřeného rozvoje dobrá spolupráce mezi školou, rodiči a žákem a odborníky. Dnešní výukový systém zatím bohužel není zaměřen na podporu nadání a ani v řadách pedagogů nenajdeme mnoho těch, kteří by s touto problematikou byli v přiměřené míře seznámeni. Mezi možnosti podpory nadaných můžeme zahrnout **asistenta pedagoga**, stejně jako v americkém školství. V Holandsku asistenty pedagoga využívají především k pomoci se slabými a problematickými žáky, v Americe naopak pomáhají při práci s rychle se učícími (Mönks, 2002, str. 84).

Další vhodnou podporou při práci s nadanými žáky jsou **projekty**. Poskytují nadaným možnost pracovat na jejich úrovni a jejich tempem tak, aby nevyčnívali jako někdo se speciálním úkolem. V případě, že chceme pro nadané žáky zachovat jejich kmenovou třídu, je možné je zařadit do tzv. **pracovních skupin**. Takový model můžeme najít v Německu. Jedná se o práci ve skupinách dětí různého věku na stejné vývojové úrovni. Předpokladem je stanovení rámcového plánu. Dalším opatřením pro podporu nadání je **princip** amerického odborníka **Renzulliho**, který pro nadané navrhoval vypuštění některých vyučovacích hodin z denního rozvrhu, protože látku probrali rychleji. Takový žák potom odchází na danou hodinu do vyššího ročníku. Pro nadané děti se také zřizují **speciální třídy**, ve kterých může výuka probíhat rychleji a může být náležitě obohacena, což vede k rozvoji tvořivosti, kritického myšlení, intelektuální iniciativy a manažerských schopností. Do těchto tříd jsou děti vybírány na základě psychologických testů. Jinou možností jsou **speciální třídy s akcelerací**, většinou v rozsahu střední školy, které učební látku probírají zrychleným tempem. Zkušenosti s nimi mají některé země Německa a ve Spojených státech a Číně. Žáci zvládnou šestiletý program primární školy za čtyři roky a poté šestiletý program sekundární školy také za čtyři roky a mohou tak dříve (ve věku 13 – 14 let) odejít na univerzitu (Mönks/Peters 1996). Poslední možností, která zde bude zmíněna, je individualizace nabídky učební látky. Sestavuje se podle schopností každého žáka. K dispozici je třeba mít podpůrný materiál (bohatý a podnětný) a podpůrné možnosti (ty by měly být pravidlem a ne výjimkou). Učební látka i materiál by měly mimořádně

nadané žáky podněcovat k určité námaze, měly by být motivující, aby žáci chtěli dosáhnout cíle.

Rozpoznat nadaného žáka v běžné třídě základní školy může být problematické. Nadání nebývá vždy spojeno s výborným prospěchem, nadaný žák nemusí být jedničkář a všichni jedničkáři nemusejí být nadanými žáky. Po identifikaci nadaného dítěte v běžné třídě přichází na řadu druhý úkol, totiž sladit práci zbytku třídy a nadaného žáka tak, aby ani jedna strana nebyla omezena a mohla se dále přirozeně rozvíjet na základě svých potřeb. Pedagog je tak zavázán k větší pohotovosti, klade to na něho větší nároky, musí dělat náročnější přípravy na vyučování. Jak uvádí ve své literatuře Jurášková (2006), můžeme nadaným žákům nabídnout **doplňkový materiál**, který použijeme v případě, že nadaný žák je již se zadanou prací hotov, na rozdíl od zbytku třídy, a může tedy pracovat na dalších úkolech. Nebo mu můžeme nabídnout **alternativní materiály**, kdy nadaný žák dostane úkol společně se třídou, ale zadání úkolu je alternativní, sofistikovanější. Osvědčená je forma pracovních listů, výhodou jsou pracovní listy, které umožní nadanému žákovi pracovat samostatně. Třetí možností je nabídka alternativní činnosti, tzn., že pokud je žák se svou prací hotov, může pracovat na něčem jiném, co se týká oblasti, která je jeho silnou stránkou. Tyto alternativní činnosti mají být přijímány s radostí, mají žáky stimulovat a motivovat. Doplnkové a alternativní činnosti by měly nadanému žákovi poskytovat nějakou zpětnou vazbu, aby žák pocítil smysl své práce a ocenění okolím. Proto můžeme zvolit jako vhodnou prezentaci před třídou, výstavku apod. Eyrová (2001, in Jurášková, Základy 2006, str. 97) doporučuje **metodu MMM** vhodnou pro diferencované vzdělávání. Tato metoda (která lze vysvětlit jako **Musí, Měl by, Může**) přináší tři různé úlohy zadané učitelem, kdy první je jakýsi povinný základ, který by měli zvládnout všichni, druhou dostanou ti, kdo skončí dříve a nepotýkali se v případě prvního úkolu se žádným problémem, a třetí patří nejvíce motivovaným žákům a je dobrovolná.

Další možností, kterou lze pro práci s nadanými žáky v běžné třídě použít, je vypracování tzv. **kontraktů** (Winebrennerová, 1992, in Jurášková, 2006, str. 97), kdy vlastně dochází k uzavření jakési dohody mezi učitelem a žákem. Tato dohoda obsahuje cíle a učivo, které si má nadaný žák individuálně osvojit, zahrnuje také dobu, po kterou si dané učivo žák bude osvojovat a dále způsob hodnocení. Může být doplněna o obohacující aktivity, které žáku budou nabídnuty a které pak může prezentovat třídě.

Kontraktu by mělo předcházet testování nadaného žáka, které by ukázalo, jakou část obsahu učiva musí nadaný žák absolvovat spolu s ostatními spolužáky a kterou již má osvojenou, čímž získáme čas na aktivity, které pro tohoto žáka budou skutečně namáhavé a na nichž bude pracovat individuálně. V této smlouvě je také dobré neopomenout podmínky chování, za nichž žák bude pracovat, tedy neupoutávat na sebe pozornost zbytku třídy, nerušit ostatní.

3.1 Možnosti segregované či integrované výuky žáků s mimořádným nadáním

„Vývoj edukační péče o nadané probíhá, i když se značným zpožděním, podobně jako vývoj péče o postižené“ (Dočkal, 2005 a). Nadaní mají stejně jako žáci s postižením speciální vzdělávací potřeby. Tyto potřeby se nejdříve zkoušely naplnit vzděláváním ve speciálních třídách či školách. Segregované výuce ale bývá vytýkáno, že izoluje nadané děti od reálného života; pokud nadané děti mají fungovat v normální společnosti, musí se s touto společností nejprve naučit žít, komunikovat a spolupracovat už jako děti (Dočkal, 2005 a). Integrované vzdělávání má své výhody – jednou z nich je přiměřený sociální vývoj nadaných, dále to, že je možno realizovat ji všude bez dalších požadavků, mezi nadané umožňuje zařadit kdykoliv další žáky či v případě, že se nadané dítě nevyvíjí podle předpokladů nebo mu program jakýmkoliv způsobem nevyhovuje, je možno jej z programu okamžitě vyřadit. V integrované výuce většinou žáci dostávají rozšiřující výukové materiály a zadané úkoly navíc. Pro některé typy dětí je ovšem segregovaná výuka lepším řešením, proto je třeba pečlivě zvážit, pro jaký typ výuky se ten který žák hodí a který typ výuky jej bude lépe a účinně rozvíjet. Mezi důležitá kritéria v tomto rozhodování patří dle Dočkala (2005 a) věk dítěte (méně vhodné je segregovat mladší děti), úroveň nadání (oddělená výuka je vhodná pro mimořádně nadané) a druh nadání (segregovaná edukace je vhodnější, čím specifičtější a náročnější jsou požadavky na činnost, kterou má nadaný vykonávat).

3.2 Zásady pro edukaci žáků s mimořádným nadáním

Mezi laickou veřejností dosud převládá názor, že žákům mimořádně nadaným již není třeba se nijak speciálně věnovat, neboť jsou již dostatečně obdařeni. Nadání se však projevuje většinou jen v některých oblastech a v jiných oblastech můžou žáci

s mimořádným nadáním mít naopak problém. Proto mají své specifické vzdělávací potřeby.

Pokud má být edukace mimořádně nadaných žáků úspěšná, je třeba brát ohled na některé zásady. V první řadě mimořádně nadaní žáci musejí být náležitě motivováni. Úkoly, které dostávají, musí být smysluplné. Získávané vědomosti by měly být zařazovány do souvislostí (uplatňování mezipředmětových vztahů). Vzdělávání by mělo postupovat od všeobecného ke speciálnímu (Dočkal, 2005 a). „Intelektově nadaní žáci většinou nemají v lásce dril a mechanické aktivity“ (Jurášková, 2006, str. 44). Problém mají s autoritou, direktivním přístupem. Mimořádně nadaní žáci by měli pracovat samostatně, tvořivě, měli by na ně být kladeny požadavky na zpracování informací, zařazování a třídění faktů a řešení problémových úloh. Dále se doporučuje prezentace výsledků vlastního studia (Jurášková, 2006, str. 47). Žáci s mimořádným nadáním jsou také citliví na negativní hodnocení, proto se nedoporučuje využití soutěživých aktivit, kde hrozí porovnání s výkonem ostatních, které by vzhledem ke perfekcionismu a ctižádosti nadané děti nemusely ustát. Mimořádně nadaní žáci tedy vyžadují zcela individuální přístup, s ohledem na častou emocionalitu a netypické projevy. H. Jellen a J. Verduin (1989) uvádějí principy, které by měly být zachovány v běžných školách pro podporu mimořádně nadaných žáků (in Laznibatová, 2007, str. 101):

Principy při sestavování výuky nadaných žáků, vycházející z potřeby učit se, charakteru a způsobu učení a metody výuky, či vyučovacího postupu:

1. Velká potřeba učení se

- možnost spolupráce při vyučování, spoluvytváření výuky
- mnohočetnost myšlenkových impulzů
- samovolitelné – doplňkové, objevující vyučování

2. Vysoké tempo učení se

- nabytí vědomostí v krátkém čase
- vysoké tempo výuky

3. Vynikající dlouhodobá paměť

- méně cvičení a opakování

4. Dobrá schopnost logického myšlení

- posílení metodiky a systematickosti myšlení

5. Velmi dobrá schopnost abstrakce

- zdůraznění nadřazených principů
- zdůraznění komplexnosti a vztahovosti
- méně názornosti a znázorňování
- méně podrobností

6. Vysoká úroveň řečových schopností

- méně tréninku základních zručností
- práce s náročnějšími řečovými situacemi a texty
- diferencované a precizní způsoby interpretace

7. Velká energie, velká vytrvalost

- intenzivnější a koncentrovanější vyučování
- doplňkové nabídky učení
- různorodé aktivity

8. Neohraničená zvědavost a fantazie

- učit se způsobem objevování
- podněty k objevování a konstruování

9. Samostatnost v hodnocení a v úsudcích

- různorodost myšlenkových podnětů a způsobů myšlení

- změna kritérií v hodnocení
- pomoc při překonávání problémů na zvládnání psychické zátěže

Jurášková (2006, str. 46) uvádí následující přehled vzdělávacích potřeb nadaných v souvislosti s pozadím uvedené potřeby a dále s možnostmi, jak tuto potřebu saturovat.

EDUKAČNÍ POTŘEBY NADANÝCH		
potřeba	pozadí potřeby	saturace potřeby
VÝRAZNÉ STIMULACE	netolerance drilu a simplexnosti	podněty na úrovni nebo nad úrovní zkušenosti žáka
MODIFIKOVANÉHO KURIKULA	kognitivní aktivita	modifikace obsahu, procesu, produktu, hodnocení
ARGUMENTAČNĚ ZALOŽENÉ KOMUNIKACE	netolerance direktivnosti	nedirektivnost, partnerství, takt, akceptace
KONTAKTU S VRSTEVNÍKY PODOBNÉHO ZAMĚŘENÍ	komunikace s vrstevníky	modifikované organizační formy (segregované, skupinové)
INDIVIDUÁLNÍHO PŘÍSTUPU	heterogenost populace nadaných	pružnost ve vyučování

Pro stanovení edukačních cílů nadaných potřebujeme poznat jejich správné výchovně vzdělávací potřeby. Za všeobecný cíl můžeme považovat „usměrňování osobnosti nadaných tak, aby co nejefektivněji zhodnocovali své nadání, pracovali samostatně, tvořivě, se zájmem a dokázali se co nejoptimálněji adaptovat do různorodého sociálního kontextu (v rámci rodiny, pracovního, zájmového kolektivu apod.)“ (Jurášková, 2006, str. 47). Dále je třeba stanovit specifické cíle, v oblasti kognitivní jsou to aktivní vyhledávání, aktivní zpracovávání a aktivní vytváření informací, poznatků, vědomostí a zručností. Specifické cíle z oblasti afektivní dále podpora a rozvíjení pozitivních stránek a regulace a optimalizace problémových projevů

osobnosti nadaného dítěte (Jurášková, 2006, str. 47). A v neposlední řadě je nutno také zmínit dílčí cíle, jejichž prostřednictvím lze dosáhnout výše zmíněných cílů specifických. Jde o zpracování faktů a informací, řešení problémových úloh a prezentaci výsledků vlastního studia, pozorování jevů a procesů, různé experimenty, samostudium a samovzdělávání.

3.3 Možnosti a formy vzdělávání žáků s mimořádným nadáním

Současný systém vzdělávání často neposkytuje pedagogům jinou možnost, než jako normu pro přizpůsobování použít průměr žáků (Mönks, 2002). Je stanoven určitý rozsah učiva, který má být v určitém časovém rozmezí ve školách probrán. Tato rozsahová a časová rozmezí jsou většinou pro slabší žáky nepřiměřená. A naopak – pro žáky, kteří mají schopnost učit se rychleji, nepřináší dostatečné využití jejich potenciálu. Tento systém není ohleduplný k potřebám ani jedné z těchto dvou skupin žáků, kterým jakoby nezbývala jiná možnost, než se přizpůsobit. V jedné třídě tak můžeme najít naprosto různorodou skupinu žáků, jejichž jediným shodným elementem je jejich kalendářní věk. Uvnitř tohoto organismu, třídy, bývají velké rozdíly ve vědomostech. Klade to velké nároky na práci pedagogů, pokud by chtěli žáky rozvíjet přiměřeně jejich individuálním schopnostem. Nadané děti se nemohou přizpůsobovat průměru třídy a potlačovat své osobní tempo rozvoje. Podívejme se nyní na možnosti práce s nadanými žáky.

Při práci s nadanými žáky se nejčastěji využívá metoda **zrychlení** (akcelerace), která znamená rychlejší probrání učiva či přeskočení některého ročníku, kdy nadaný žák dělá rychlejší pokroky. Je to víceméně kvantitativní způsob vyučování. Nadaný žák tak může být ušetřen nepružného systému výuky. Akcelerace může probíhat jako **vnější**, kdy se jedná o nástup školní docházky před dovršením šesti let věku, přeskočením některého z ročníků, kompromisní vyučování, tedy účast na výuce ve vyšších ročnících v rámci jednoho nebo více předmětů, či současná účast na výuce ve dvou ročnících souběžně během jednoho školního roku. Akcelerace **vnitřní** probíhá v rámci daného ročníku zrychlením obsahu a k akceleračním postupům patří: **teleskopie** – zredukování času k osvojení učiva, může umožnit zvládnutí obsahu učiva dvou ročníků během jednoho školního roku.

kompakce – zefektivnění času, který žák potřebuje k osvojení obsahu učiva. Žáci díky tomuto postupu mohou demonstrovat, co už umí a mohou získat čas na to, aby pracovali na jiných aktivitách podle vlastního zájmu (Renzulli a Reisová, 1986, in Jurášková, 2006, str. 49).

Dále je to metoda **obohacování** (prohlubování) učiva. Jedná se spíše o kvalitativní způsob výuky, kdy dochází k přísunu nových, odlišných a zajímavých informací a aktivit. Obohacování může probíhat do šířky, rozumí se nová témata, nebo do hloubky, kdy se téma podrobněji rozvíjí. Přidaná látka by měla navazovat na potřeby a schopnosti nadaného žáka (Mönks, 2002). Může probíhat během samotných vyučovacích hodin či jako samostatný předmět nebo výukový blok. Žáci při obohacování učiva rozvíjejí svou osobnost. Nezbytností je dostatek doplňkového materiálu.

Zejména „pozitivní pojetí sebe sama je pohonná a určující síla při uskutečňování vysokého nadání“ (Mönks, 2002, str. 60). Kvůli dostatečné podpoře chuti k učení u nadaného žáka je třeba jej včas rozeznat a nabídnout mu náročnější učební látku. Je však zřejmé, že pokud mluvíme o integrovaném vzdělávání nadaných žáků, nebude mít pedagog s největší pravděpodobností ve své třídě jen žáky nadané, ale zároveň také žáky slabší. I na ty bude ve své výuce muset brát ohled, tedy naopak uskutečňovat zpomalování a dostatečnou podporu žáka slabšího. V takovém případě mluvíme o **diferencované výuce**. Jednou z diskutovaných možností práce v takové třídě je kooperativní učení, kdy nadaný žák pomáhá slabšímu. Zastánci této metody práce při výuce při ní vidí zlepšení nadaných žáků, a to v rovině intelektové i sociální. Na druhé straně však stojí odpůrci této metody, kteří tvrdí, že při tomto způsobu práce nadaný žák není nucen vyhledávat to obtížné, aby stále byl vyzýván k vysokému výkonu, tudíž jeho vývoj stagnuje.

Obohacující programy, tak jak je propaguje J. Renzulli (1986, in Laznibatová, 2007, str. 112) a jeho spolupracovníci, můžeme rozdělit do následujících skupin:

a) Skupinové programy

-využívají možnost seskupení nadaných dětí na základě jejich zájmu a předpokladů bez ohledu na věk nebo zařazení do třídy. Jsou zaměřeny na jednotlivé předměty a cílem je vytvoření speciálních učebních plánů v daném předmětu či oblasti podle stupně vědomostí.

b) Individuální programy

-jsou zaměřeny na uspokojení individuálních potřeb nadaných. Mohou nabídnout plán pro práci s nadanými v běžné třídě nebo mimo školu. Jde o mimořádně náročný postup a vyžaduje kvalifikované a připravené pedagogy.

c) Vyrovnávací programy

-berou si za cíl rozvoj silných stránek nadaných, ale na rozdíl od předešlých programů se snaží vyrovnávat také jejich slabé stránky. Lze použít pro děti s disharmonickým a asynchronním vývojem. Mají zlepšit grafomotorický projev, pomoci získat jistotu v oblasti jemné motoriky, pomáhají s nácvikem koncentrace pozornosti apod.

d) Preventivní programy

-zaměřují se na mimoškolní prostředí, konkrétně na speciální pracoviště, kde mají pomáhat

se sociálními vztahy nadaných s ohledem na častost problémů nadaných žáků v této oblasti vlivem jejich extrémní pozice ve třídě, kdy bývají narušeny vztahy se spolužáky.

h) Harmonizující programy

-jejich snahou je zábrana jednostrannému zaměření nadaných a celková harmonizace vývoje nadaného dítěte, a to i v oblastech, které s nadáním přímo nesouvisí. Praktikuje se nejen během dopoledního vyučování, ale také odpoledne formou speciálních kroužků a ve spolupráci s psychology. Jejich nedostatkem je, že se většinou realizují v centrech a poradnách pro nadané, to znamená, že ve velkých městech, a jsou tedy často pro nadané žáky z menších měst méně dostupné. Poslední dobou se hodně diskutuje, zda pro nadané děti není optimální a nejefektivnější model domácího vzdělávání. Problematika ovšem vyžaduje podrobné rozpracování kritérií, která by stanovovala, u kterého žáka a za jakých podmínek by tato forma vzdělávání připadala do úvahy.

Metody výuky by měly zajišťovat to, aby se nadaní „naučili hledat a objevovat pravidla a zákonitosti místo přímého vysvětlení učitelem“ (Jurášková, 2006, str. 60). Měly by poskytovat dostatek podnětů, probouzet aktivitu.

Jurášková (2006) tyto metody rozděluje do tří rovin:

1. **Metody objevující** – učivo je předkládáno jako problémový úkol, žák si vytváří vlastní postup řešení za předpokladu využití dříve získaných poznatků a uplatnění intuice a vyvozování nových zákonitostí. Sám žák navrhuje postup řešení tohoto problému. Pokud objeví řešení, které je správné jen zčásti, učitel navozuje problém, kde

dané řešení nelze zcela využít a žák hledá nový způsob řešení. Po několika pokusech je nadaný žák schopen vyvodit nové poznatky.

2. Metody vícepodnětné – učitel sestaví úkoly tak, že využije nejednoznačné zadání, výjimky z pravidel, uplatnění více pravidel nebo kroků. Tento způsob se využívá při procvičovacích nebo upevňovacích hodinách. Lze využít skupinové práce, zkoumání, pozorování, samostatnou práci či tvorbu projektů.

3. Metody samostatné práce – žák je maximálně aktivizován, učitel zadává úkol a žák jej může řešit samostatně. Využit lze pracovní listy s několika úkoly, žák je řeší svým vlastním tempem i způsobem.

Náš školní systém by se mohl poučit u našich zahraničních sousedů. Například v Rakousku se využívají různé formy na podporu nadání. K. Klement (1996, in Laznibatová, 2007, str. 131 – 132) uvádí tyto možnosti:

1. učení objevováním – vyzdvihuje důležitost dětské zvědavosti, kterou je třeba u dětí vzbudit a která je u malých dětí přirozenou součástí jejich vzdělávání.

2. učení hrou – navazuje na další přirozenost dětí, a to hru. Důležitá je fantazie učitele.

3. forma volného učení – jednou až dvakrát týdně děti vybírají samy z mnoha možností obsah činnosti, jakou formou spolupráce a s kým, časovou investici, téma a způsob zpracování.

4. učení komunikací – navozením optimální atmosféry se děti učí vyjadřovat svoje pocity a názory, je předpokladem úspěšné komunikace. Děti následovně uvolněně a v dobré psychické pohodě přistupují k učení.

5. informující učení – jedná se o typ frontálního vyučování. Učitel je vnímán v souvislosti s obsahem učiva, které vysvětluje. Měl by se vyvarovat monotónnosti a nezáživnosti. Nemělo by jít jen o předání informací, učitel by měl zapojit také emoce a vyvolat zájem a získání vztahu žáků k učivu.

6. učení cvičením a opakováním – zde je důležitým prvkem zapamatování si a vychází se z toho, že od nadaných dětí se vyžaduje méně opakování, což může mít za následek, že se jen postupuje od jedné učební látky k druhé a obsah učiva se méně fixuje a upevňuje. Může to ovlivnit trvalost naučené látky. Při tom je třeba dbát na to, aby se pracovalo netradičně a netypicky, nadaní žáci nemají rádi časté opakování.

7. orientované učení – učení za pomoci formulaci otázek, tzv. workshopy. Nejméně dvě hodiny týdně se nadané děti věnují jen svým zájmům, hledají řešení netypických

problémů. Děti samy vyhledávají informace, zpracovávají údaje a prezentují výsledky. Projekty obhajují před třídou a nejlepší projekty jsou prezentovány rodičům.

B. Clarková (in Laznibatová, 2007) ohledně výuky nadaných žáků mluví o formování všech forem schopností a inteligencí, do výuky by měly být zapojeny kognitivní a afektivní oblasti zabezpečené pravou a levou mozkovou hemisférou a dále sensorické a intuitivní oblasti zabezpečené limbickým systémem. Z tohoto faktu by měla vycházet příprava učitele na vyučování. Efektivnost výuky závisí na formě prezentace a míře aktivity a zapojení všech smyslů žáka. Výsledný efekt učení uvádí W. Limontová (1994, in Laznibatová, 2007, str. 135) v následující tabulce:

Zapojení funkcí	Formy aktivity	Efektivita učení
čtení nebo poslech	verbální oblast	10 procent
prezentace obrazů, stabilních objektů, pohyblivých a nepohyblivých, demonstrování, ukázky	vizuální oblast	50 procent
aktivní chápání, vnímání přes dramatickou prezentaci	komplexní vnímání, poslech, mluvení, vidění	70 procent
hry s účastí, manipulace, simulace, aktivní zapojení, získání praktických zkušeností	praktická, konkrétní činnost, vlastní aktivita	90 procent

Učitelé by měli dbát na to, že aby bylo učení efektivní, učební látka musí mít citové zabarvení, v učivu se musí objevit nějaké emoce, dětem se má předkládat také prostřednictvím sensoriky a motoriky a do výuky je nejlepší zapojit všechny smysly. Učivo je lépe nediferencovat, ale předkládat v souvislostech, jako celek.

Variety vzdělávání nadaných podle Hříbkové

Podle L. Hříbkové (1995) můžeme mluvit o třech variantách vzdělávání. První možností je **separátní varianta vzdělávání**, kdy dítě navštěvuje speciální třídu nebo školu pro děti s mimořádným nadáním. V takové třídě či škole je rychlejší postup ve výuce a zároveň je učivo rozšiřováno. Tyto formy vzdělávání můžeme najít v USA

a v Kanadě (Laznibatová, 2007). Druhým typem je **integrovaná varianta vzdělávání**, která se realizuje v běžných školách a kompetentní učitel pomocí nadstandardních pomůcek a obohacujících programů zajišťuje přiměřenou péči o nadané dítě. Třetí možností je **kompromisní způsob vzdělávání**, kdy nadaný žák ze své kmenové třídy odchází na některé předměty do vyššího ročníku. Názor na to, který způsob vzdělávání nadaných dětí je nejlepší, není jednotný. Proti oddělenému způsobu vzdělávání hovoří názory, že vyčleňovat nadané děti ze skupiny vrstevníků není zdravé pro psychický vývoj a přispívá to k jejich špatnému sociálnímu začlenění do normálního života. Pro tuto oddělenou formu vzdělávání zase mluví názory o tom, že stejně jako ve sportu nezačleňujeme výkonné sportovce mezi ty slabé, nadaní musí být ve skupině sobě rovných, aby se mohli neustále zlepšovat. V Evropě můžeme najít zastoupení oddělené i integrované formy vzdělávání nadaných s dominancí integrované formy.

Pro integrovanou formu vzdělávání nadaných žáků jsou důležitým předpokladem následující podmínky:

- diagnostika nadaných
- návrhy postupu při rozvíjení nadání
- kompetentní učitel
- zpracované alternativní učební plány
- doplňkové učební materiály
- zabezpečení individuálních postupů podle osobních dispozic jednotlivých nadaných žáků
- zpracovaný systém hodnocení pro nadané
- snížený počet žáků ve třídě
- podmínky pro práci s nadanými upravené legislativou

Varianty práce se žáky s mimořádným nadáním podle B. Clarkové (1992 in Laznibatová, 2007, str. 127 – 129):

Běžná třída

Podle dosavadních poznatků lze říci, že pokud je třída organizována tradičním způsobem, není pro nadané žáky dostatečně vhodná. Předpokládá se, že půjde o stejnou práci všech dětí bez jakékoli diferenciaci a bez individuálního přístupu k nadaným žákům.

Třída se seskupením

Je vytvořena malá skupina nadaných a s tou pracujeme. Většinou jde o 4 – 5 žáků v jedné třídě. Tato forma však opět vyžaduje, aby si vyučující byl vědom nutnosti přihlížet k individuálním potřebám nadaných a pokusil se vyhovět těmto potřebám. Vyskytne se ale problém, co s ostatními žáky.

Odtrhnutí od třídy – odchod ze třídy

V určeném čase nadaní žáci odejdou ze své kmenové třídy a pak se vrátí. Většinu času tedy tráví v běžném učebním programu třídy. Dostanou příležitost pracovat na své úrovni a v oblasti svých zájmů, ale větší část vyučování, kterou tráví ve své třídě, prožijí bez uspokojení svých potřeb. Nevýhodou také bývá přístup ostatních žáků k odchodu nadaných dětí ze třídy. Předpokladem úspěšnosti této formy vzdělávání jsou dobré vztahy ve třídě.

Třída se seskupením a odchody

Skupina 5 – 6 žáků absolvuje mimo svoji kmenovou třídu specifické formy vyučování podle potřeby. Jde o akcelerované či obohacující programy. Nabízí více možností práce s nadanými.

Třída s překřížením ročníků

Jedná se o spojení žáků z více ročníků, různých věkových kategorií do jedné pracovní skupiny. Takto se lze vyhnout formě jednotného tempa a náročnosti pro danou věkovou skupinu.

Doplňkové programy

K výše uvedeným programům zařazujeme tyto doplňkové programy, určené pro uspokojení individuálních potřeb nadaných. K realizaci dochází mimo dobu vyučování, často i o víkendy a o prázdninách. U nás tuto formu známe většinou jen jako zájmové kroužky.

3.4 Učitel pro žáky s mimořádným nadáním

Jestliže jsou nadané děti žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, je nutno si uvědomit, jaké tyto speciální potřeby nadaných jsou, jak je uspokojovat, jak přiměřeně rozvíjet jejich nadání, jak talent takových dětí neudusit, ale co nejvíce o něj pečovat. Pro toto všechno je třeba pedagogů, kteří nadaným dětem budou rozumět, budou s nimi umět komunikovat, kteří budou odborně připraveni o talenty pečovat a kteří budou náležitě vzděláni v dané problematice. Učitel by měl být schopen připravit a optimalizovat vzdělávací postupy pro nadané žáky. Příprava učitelů by tedy měla předcházet přípravě programů pro nadané žáky. Jaký by tedy měl být pedagog, který bude pracovat s nadanými žáky? K. Klement (1996, Lazníbatová, 2007, str. 140) uvádí tyto základní charakteristiky:

Učitel nadaných musí umět:

- připustit
- podpořit
- stáhnout se do pozadí
- nevytvářet nátlak na známkování
- akceptovat nezvyklá řešení a podporovat je
- naslouchat dítěti a vnímat ho

Dále se předpokládá určitá kreativita, flexibilita, schopnost emocionálně oslovit žáky, měl by se jim umět přiblížit a zároveň umět podat odborné informace. Obsah těchto odborných informací by měl pedagog umět personifikovat, měl by být schopen pracovat správně s textem. Zároveň by měl nechat žákům dostatečný prostor jejich sebevyjádření, na vytváření, rozvoj osobnosti, kreativitu, tvořivost a projevy originality. Sám učitel nadaných žáků nemusí nutně patřit mezi nadané, důležitější je jeho schopnost ocenit neobvyklá řešení a nápady, projevy, které se budou lišit od většiny dětí ve třídě. Předpokládá se přístup na bázi partnerských vztahů. Nadaný žák potřebuje oporu, podporu, porozumění a chápavý přístup. Pedagog by měl být průvodcem, který nadanému dítěti pomůže najít jeho silné a slabé stránky a zaměřit se na jejich rozvoj.

Citlivý pedagog postaví před žáka uskutečnitelné a dosažitelné cíle, aby nadaný žák, který ve svém perfekcionismu nedosáhne dobrého výsledku, se nestáhl do sebe a neodmítl dále pracovat ze strachu ze selhání. Pedagog musí mít na paměti, že by měl za každou cenu podporovat nadšení nadaného dítěte pro školu a jeho kreativní projevy.

A. Cropey (1982, in Laznibatová, 2007, str. 143), odborník na oblast tvořivosti a nadání vypracoval seznam znaků, které jsou typické pro pedagogy, kteří podporují kreativitu svých žáků:

- povzbuzují své žáky k nezávislému učení
- mají kooperativní, sociálně-integrativní styl učení
- motivují žáky ke zvládnutí faktografie vědomostí, aby byli otevření k nezávislému myšlení
- myšlenky žáků hodnotí až poté, když jsou důkladně zpracované a zformulované
- podporují sebehodnocení žáků
- otázky a návrhy žáků berou velmi vážně
- nabízejí příležitost pracovat s různým materiálem v různých podmínkách
- pomáhají žákům vyrovnat se s frustrací a selháním
- mají odvahu na nové a neobyčejné
- nejsou spokojeni s rychlým a lehkým úspěchem.

Mezi odborné schopnosti a dovednosti, které by měli mít učitelé pro nadané žáky, patří podle W. E. Bishopa (1975), K. R. Shelleyho (1979) a D. Siskové (1975) (in Laznibatová, 2007, str. 145):

- expertní, detailní znalost vyučovaného předmětu
- znalost charakteristik a potřeb nadaných žáků
- perfektní znalost didaktiky – včetně speciální didaktiky svého oboru
- osvojování si stále nových poznatků ve výuce a vzdělávání

D. Sisková (1987, in Laznibatová, 2007, str. 145) dále započítává poznatky o vlastnostech a potřebách nadaných, schopnost poskytnout nadaným žákům individuální rady, způsobilost ve zdokonalování vyučovacích jednotek, které by podporovaly kreativní myšlení a problémová řešení, zručnost v předvádění a zobrazování vyučovacích jednotek pro nadané žáky. Mezi osobnostní vlastnosti učitele nadaných dětí by podle J. Renzulliho (1992), J. Feldhusena, A. Hansena (1988), M. Witlocka a J. Du Cettoho (1989, in Laznibatová, 2007, str. 147) by měla patřit inteligence a kultivovanost, měl by mít široké spektrum zájmů, houževnatost a cílevědomost, systematickosti, ale i pružnost a flexibilita, nadšení pro práci a pro své žáky. W. E. Bishop (1975, in Laznibatová, 2007, str. 147) zase vidí jako důležitou osobnostní zralost a zkušenost, vysokou inteligenci, zájem o kulturu a umění, vysokou motivovanost na výkony, schopnost akceptovat způsob vidění žáků, pořádkumilovnost, profesionalitu, podnětnost, měl by být plný fantazie, nadšený a schopný podporovat názory žáků a připravený zúčastnit se aktivit se žáky. „Učitel nadaných dětí „se musí učit“ spolu s těmito dětmi a musí používat především nedirektivní, neautoritativní přístupy k nadprůměrně nadaným dětem. Musí je provokovat k senzitivitě a originalitě při řešení problémů“ (Laznibatová, 2007, str. 149). Jurášková (2006, str. 121) zase uvádí, že ideální charakteristiky učitele nadaných jsou tyto:

tolerance – k nekonformnosti, netradičním a často protichůdným názorům, k jinakosti

empatie – aby se dokázal vcítit a pochopit názory, postoje a reakce nadaných

vyrovnanost a nestrannost – pedagog potřebuje nadhled, se kterým se má dívat na názory nadaného žáka, nesmí se nechat vyprovokovat, měl by být schopen v klidu řešit případné konflikty a v neposlední řadě by měl být schopen snést otevřenost nadaného dítěte, když dává najevo svou nespokojenost

takt – potřebný je zvláště při hodnocení žakových výkonů

pružnost – učitel ji potřebuje pro případy měnících se situací během vyučování

smysl pro humor – sami nadaní žáci často oplývají specifickým smyslem pro humor na vysoké úrovni, proto ocení tento přístup také ze strany vyučujícího

důvěryhodnost – nadaní žáci potřebují mít pocit jistoty, bezpečí a důvěry, musí si být jisti, že s vyučujícím mohou kdykoliv počítat a obrátit se na něho se svými problémy, bez strachu z výsměchu či ironizace

vysoký profesionalismus – je potřebný k vytvoření systému učebních činností a také k vytvoření optimálního klimatu ve třídě

Učitel nadaných žáků si musí dát pozor, aby se nedopouštěl různých chyb a neuplatňoval nevhodné metody. Jednou z nich je příliš časté využívání nadaného jako pomocníka pro slabší spolužáky. Je jasné, že nadaný žák bývá s prací hotov dříve než jeho spolužáci, bylo by však chybou vždy jej poslat ke slabšímu žáku. Není jistě špatné tuto aktivitu uplatnit občas, i pro nadaného žáka má jistý přínos v podobě cvičení vlastního myšlení při vysvětlování učiva, ale také je třeba připravit aktivity, které budou rozvíjet vlastní schopnosti nadaného žáka. Druhá věc, které by se zkušený pedagog měl vyvarovat, je klást na nadaného žáka příliš vysoké nároky. Učitel si musí být vědom toho, že i nadaný má právo na omyly a chyby. Vysoká očekávání by jen podporovala perfekcionismus nadaných žáků, který je již většinou velký i tak. V neposlední řadě by pedagog měl být uměřený v redukci učiva. Neměl by se bát, že při redukci učiva bude nadaný žák ošizen, naopak by měl odvážně vyřadit úkoly, které nejsou pro nadaného podněcující a místo nich zařadit aktivity, které nadání tohoto žáka budou adekvátně rozvíjet.

4 Spolupráce školy, rodiny a školského poradenského zařízení

Úkolem PPP při spolupráci s rodiči mimořádně nadaného žáka je seznámení rodičů s vhodným přístupem k jejich dítěti, ke vzdělávání, připravit je na problémy, které by se mohly vyskytnout a navrhnout způsoby a možnosti jejich řešení. Společně s rodinou pak vytváří onen ucelený systém péče o mimořádně nadaného žáka. Poradenské pracoviště může rodině poskytnout cenné rady ohledně vhodných podnětů, kterých by se žák s mimořádným nadáním mělo doma dostat, může rodině podat vysvětlení, jak mimořádně nadaného žáka co nejlépe podpořit a vytvořit mu zázemí, které by dostatečně saturovalo jeho specifické potřeby. Mimořádně nadané dítě se nemusí narodit jen mimořádně nadaným rodičům, proto je třeba zajistit odborné poradenství rodině, ve které mimořádně nadaný žák vyrůstá. PPP může také nabídnout speciálně pedagogickou diagnostiku, která by vedla ke zjištění silných stránek mimořádně nadaného dítěte, která by lépe definovala jeho zájmy, určila jeho učební styl a také navrhla optimální program pro vzdělávání tohoto dítěte. Rodiče mohou často mít snahu své mimořádně nadané dítě přeceňovat, klást na něj příliš vysoké požadavky, které dítě nemůže splnit (Dočkal, 1986 b). Poradenské pracoviště tak může být nápomocno se stanovením únosné míry úkolů a požadavků na mimořádně nadané dítě. Úkolem pedagogicko-psychologické poradny je stanovit vhodné formy vzdělávání, určit, zda pro toto konkrétní dítě bude vhodná forma akcelerace, či zařazení do speciální třídy, zda bude třeba vytvořit individuální vzdělávací plán atd. Na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu se pak poradenské pracoviště podílí a dohlíží na jeho plnění. Individuální vzdělávací plán je závazný dokument, který má zajistit saturaci vzdělávacích potřeb žáka s mimořádným nadáním. „IVP je dynamický, strukturovaný plán, který vychází z aktuálního vývoje žáka a průběžně zaznamenává jeho výsledky v procesu vzdělávání“ (Fořtík, Fořtíková, 2007, str. 47). Poradenské pracoviště může také pomoci s volbou mimoškolních aktivit a také může dát doporučení pedagogům, jaký přístup k mimořádně nadanému dítěti by bylo vhodné zvolit. „Poradna vám poslouží nejen odborným prozkoumáním schopností a možností dítěte, ale pomáhá rovněž pravidelnými konzultacemi“ (Fořtík, Fořtíková, 2007, str. 59).

5 Rizika a problémy

ve vzdělávání žáků s mimořádným nadáním

Nadané děti svými dovednostmi v oblasti čtení, psaní a počítání mohou vzbuzovat dojem, že jsou z hlediska edukace bezproblémové. Ale vzhledem k jejich asynchronnímu vývoji mohou nastat situace, kdy u nich dojde k některým z následujících projevů. Podívejme se nyní, jaké rizikové skupiny mimořádně nadaných žáků se specifickými problémy rozlišuje Jurášková (2006, str. 107 - 117).

Hyperaktivita

K projevu hyperaktivity může dojít diferencovaně v oblasti verbální či motorické nebo v obou najednou. Ve verbální oblasti se může projevit neustálým skákáním do řeči či vykřikováním, takové dětem nepočkají, až odpoví někdo jiný a když oni už výsledek znají, odpoví nahlas bez vyzvání. V motorické oblasti se projeví tak, že nejsou schopny sedět v klidu, mohou se rytmicky pohybovat nebo si pohrávat s různými předměty. Mohou se také svévolně pohybovat po třídě. Svými projevy se mohou podobat žákům se specifickými poruchami učení. Toto hyperaktivní chování může pramenit z nudy při výuce, kdy si nadané dítě začne vytvářet podněty k zabavení se. Nevýhodou je, že mohou rušit ostatní žáky. Dalším vedlejším faktorem je snížená koncentrace pozornosti. Pomoci by mohlo časté střídání činností, poskytnutí možnosti k činnosti s různými předměty jako je modelína nebo molitanový míček. Lze se také předem dohodnout na nerušeném pohybu.

Perfekcionismus

Bývá častým doprovodným jevem projevů nadaných žáků. Jejich ctižádost a snaha o dokonalost jim nastaví hranici jejich výkonu. Perfekcionismus nadaných může jít až do krajnosti, a to k sníženému sebevědomí, pocitů frustrace a emocionálních poruch. Může být provázen plačtivostí, různými projevy negativismu, afektu, dále může dojít k sebeobviňování. Je třeba dítě vést k toleranci k chybám, při hodnocení být pozitivní. Nejdůležitějším jevem je, klást před dítě pouze reálné cíle.

Denní snění

Jako vyučující se také často u mimořádně nadaných žáků můžeme setkat s denním

sněním, kdy dítě působí uzavřeně a tak, jako že nevnímá nic z toho, co se děje kolem něho. Toto jakési vytváření vlastního světa může být také únikem z nudy. Pokud takové dítě oslovíte, většinou ví, o čem je ve třídě řeč. Stíhá sledovat dění okolo sebe i svůj vnitřní svět. Jeho výkon ale může klesat. Pomoci může větší atraktivita vyučování či individuální aktivity.

Supersenzitivnost

U některých mimořádně nadaných dětí se můžeme setkat s příliš silným vnímáním podnětů z okolí, s přecitlivělostí a přehnanými reakcemi na tyto podněty. Mohou se projevat plačtivě, uzavřeně, emočně nestabilně. Často se takové děti mohou stranit kolektivu. Učitel může pozitivně přispět tím, že se předem mohou dohodnout o odchodu na klidné místo. Velkým přínosem je opět pozitivní přístup.

Netolerance autority

Mimořádně nadaní žáci často mívají problém s uznáním autority. Nesnesou jakoukoliv direktivnost, špatně se vyrovnávají s rozkazy, a pokud se podřídí, většinou je nutné svůj požadavek přiměřeně zdůvodnit. K dospělým pak často přistupují jako k sobě rovným. Mnozí pedagogové také chování klasifikují jako „drzé“. Žáci s mimořádným nadáním potřebují nedirektivní přístup, potřebují vycítit naši důvěru v jejich schopnosti a náš nadhled.

Netolerance rutinních činností

Další problém, se kterým se jako pedagogové pracující s mimořádně nadanými žáky můžeme setkat, je jejich netolerance k opakujícím se mechanickým činnostem, jako je nácvik psaní a počítání, a dále nesnášenlivost úkolů, které jsou pro ně moc jednoduché. K projevům patří negativismus, mohou odmítat svoji účast na vyučování a opět mohou vyrušovat. Pomoci opět může zařazení atraktivních úloh, individuálních aktivit, úkolů přiměřených jejich úrovni.

Problémy v sociálních kontaktech

Tyto potíže se mohou projevit dvěma způsoby, a to v případě mimořádně nadaného žáka, který je silnou osobností, usilující o převzetí iniciativy. V případě, že jej třídní kolektiv nepřijme, může vyvstat potíže v podobě uzavření se nadaného jedince nebo naopak jeho snahu se prosadit i přes projevy chování spojené s agresí. Druhou možností

je naprostá introverze a neochota k jakékoliv spolupráci. Dítě se může stranit kolektivu, je třeba ohlídat také projevy šikany. Řešením mohou být různé skupinové činnosti či činnosti, do kterých je zapojena celá třída, ve kterých nepůjde o soutěživost.

Handicapovaní žáci s mimořádným nadáním

Jedná se o mimořádně nadané děti, které zároveň vykazují známky senzorickeho nebo tělesného postižení, poruch učení či vícenásobného postižení. Jejich projevy nadání jsou v takovém případě poněkud odlišné od ostatních nadaných. Jejich nadání může zůstat neidentifikované. Jako vodítko lze použít srovnání projevů a výkonů těchto dětí s projevy a výkony dětí se stejným postižením.

Mimořádně nadaní žáci s poruchami učení

Další skupinou jsou mimořádně nadaní žáci, u kterých se současně vyskytuje nějaká porucha učení. Baumová, Owen a Dixon (1991, in Jurášková, 2006, str. 112) mluví o třech typech žáků s mimořádným nadáním s poruchami učení:

- 1. Identifikovaní žáci s mimořádným nadáním s jemnými projevy poruch učení,** jejichž nadání bylo identifikováno, ale poruchy učení nejsou rozpoznány. Takoví žáci oplývají velkými schopnostmi, jichž dovedou využít ke kompenzaci svých problémů. Ve vyšších ročnících se nepoměr mezi očekávaným a aktuálním výkonem zvyrazňuje.
- 2. Identifikovaní jako děti s poruchami učení,** jejichž nadání je skryto, byli identifikováni na základě poruchy a ne svých schopností. Jelikož jejich poruchy mají negativní vliv na intelektuální výkony, jejich nadání zůstává neidentifikováno.
- 3. Neidentifikovaní žáci s mimořádným nadáním s poruchami učení,** jejichž problémy zakryje nadání. Jejich výkon odpovídá požadavkům ročníku, čímž budí dojem, že svými schopnostmi odpovídají schopnostem předpokládaným pro jejich věk. Z uvedeného rozdělení vyplývá, že výkon takového dítěte ve škole následkem maskování poruch nadáním odpovídá navenek jeho schopnostem, ale i tak se mohou vyskytovat poruchy učení. Porterová (1999, in Jurášková, 2006, str. 112) uvádí **příklady silných stránek mimořádně nadaných žáků s poruchami učení:**

- vysoké výkony v některé oblasti
- vysoká míra představivosti
- široká slovní zásoba

- výborná úroveň porozumění
- vynikající vizuální paměť
- vysoké výkony v úlohách vyžadujících abstraktní myšlení a řešení problémů
- sofistikovaný smysl pro humor
- chápání pojmů a vztahů najednou, nikoliv po jednotlivých krocích
- zručnost při skládání a řešení hlavolamů, v geometrii
- oduševnělost a kreativnost v mimoškolních aktivitách

Porterová (1999, in Jurášková, 2006, str. 112) uvádí také těžkosti, které se mohou projevit v emocionální sféře:

- příliš vysoká nebo nízká očekávání
- nižší výkony generalizuje jako pocity celkové neschopnosti
- projevy úzkosti a strach ze selhání
- citlivost ke kritice ze strany jiných
- nízké sebevědomí a sociální zručnosti

Učitel mimořádně nadaného žáka s poruchami učení by měl brát na vědomí důležitost podporování a rozvíjení silných stránek takového žáka.

Podvýkonní žáci s mimořádným nadáním

Jedná se o mimořádně nadané jedince, kteří ovšem přes své schopnosti ve škole podávají jen subnormní výkon. Clarková (1992, in Jurášková, 2006, str. 113) tyto děti definuje jako ty, které „demonstrují výjimečný výkon v inteligenčních testech a jejichž výkon ve škole i přesto neodpovídá očekávanému výkonu vzhledem k jejich věku.“ Shaw (1960, in Jurášková, 2006, str. 113) na rozdíl od Clarkové, která podvýkonnost bere jako výkon nižší vzhledem k věku, pojímá podvýkonnost jako poměr aktuálního výkonu a schopností. Clarková (1992, in Jurášková, 2006, str. 113) mluví o dvou typech podvýkonnosti, a to o **situační podvýkonnosti**, která se vyskytuje pouze občas, a dále

o **chronické podvýkonnosti**, jež se projevuje jako permanentně snížený výkon. Podle příčin lze mluvit o podvýkonnosti **primární**, která se vyskytuje bez zjevné příčiny, a o **sekundární** podvýkonnosti, jež má svůj původ v jiné poruše či handicapu. Dále je třeba rozlišovat mezi podvýkonností a neproduktivností, tak jak o tom mluví Porterová (1999, in Jurášková, 2006, str. 113) a definuje to tak, že neproduktivní žáci své výkony nepředvádějí ve škole, ale v mimoškolních aktivitách a z jejich vlastní vůle dochází k nečinnosti ve škole. Podvýkonní podle Porterové jsou děti s emocionálními problémy, nízkým sebevědomím a s trpícími obtížemi změnit své chování. Svými poznatky také přispívá Montgomeryová (1996, in Jurášková, 2006, str. 114), která zmiňuje ještě kariéerně nadané jedince, u kterých v dětském věku proběhla identifikace nadání a kteří se s označením nadaných spokojili a dále se vyhýbají nějakému úsilí, čímž se nakonec přes mezery ve vědomostech dostanou na úroveň svých vrstevníků. **Podle Porterové (1999), Khatena (1992), Montgomeryové (1996), Clarkové (1992), Boekaertsové (1991) a jiných (in Jurášková, 2006, str. 114) můžeme u podvýkonných nadaných najít jednu z následujících charakteristik:**

- nízká motivace a aspirace
- slabé školní návyky a nezodpovědnost
- malý zájem o školní činnosti, ale větší zájem o mimoškolní aktivity
- slabá úroveň přizpůsobení
- rebelantství a vyrušování
- nedůslednost, selhávání při kompletaci školní práce
- nízké sebevědomí a negativní sebeobran
- lepší zručnost v orální produkci než v písemných úlohách
- defenzita a rafinovanost v sebeospravedlňování
- odpor k rutinním činnostem a drilu

Whitmoreová (1985, in Jurášková, 2006, str. 114) řadí mezi možné příčiny podvýkonnosti:

- konflikt hodnot – mezi hodnotami uznávanými školou a hodnotami rodiny nebo kultury, z níž jedinec pochází
- nedostatek podpory v rozvíjení intelektového potenciálu (souvisí se sociokulturní úrovní rodiny)
- opožděný výkon a častá nemocnost
- poruchy učení

Clarková (1992, in Jurášková, 2006, str. 114) přiřazuje ještě nevhodný způsob vyučování a charakteristiky učitele, které k podvýkonnosti přispívají, a to učitel, který klade velký důraz na vědomosti, má příliš vysoké nároky, používá hrozby, výsměch, ultimata, je chladný a neosobní, je málo stimulující.

Whitmoreová (1985, in Jurášková, 2006, str. 114) uvádí, že speciální vzdělávání podvýkonných má zahrnovat tři oblasti:

- chápání sebe sama
- rozvíjení konstruktivních způsobů, jako se vyrovnat s frustrací vyplývající z disproporce mezi schopnostmi a výkony
- rozvíjení zdravějšího, realističtějšího sebepojetí a vyššího sebevědomí

Mimořádně nadaní žáci s lehkou mozkovou dysfunkcí (ADHD)

Syndrom ADHD je definován jako permanentně snížená pozornost, impulzivní chování a hyperaktivita. Mnoho autorů poukazuje na podobnost projevů ADHD a projevů nadání. Pokud se u některého dítěte vyskytují příznaky ADHD, je jejich identifikace jako nadaných o to složitější. Takové dítě se projevuje podle Webba a Latimerové (1993, in Jurášková, 2006, str. 115) tak, že si často pohrává s rukama nebo nohama, neustále se vrtí na židli, není schopné vydržet v klidu sedět a je možné ho snadno vyrušit. Má problém vyčkat při skupinové práci, než na něj přijde řada, často také vykřikuje odpovědi bez toho, aby si je řádně promyslelo. Vnímat instrukce mu činí také potíže a není schopno udržet pozornost, což vede k neustálému přebíhání od jedné

činnosti ke druhé, aniž by aktivitu dokončilo. Takové dítě se dále projevuje neschopností být potichu, hodně povídá a ruší ostatních při hře. Ztrácí své věci a neuvědomuje si následky nebezpečných aktivit, jichž se účastní. Podle Baumové, Olechnaka a Owena (1998, in Jurášková, 2006, str. 115) ke speciálním vzdělávacím přístupům patří nabídka pestrých a silných podnětů a modifikace obsahu. Lerouxová a Perlmanová (2000, in Jurášková, 2006, str. 115) dále vybízají k vytváření podmínek pro pocíťování úspěchu a zdůraznění silných stránek mimořádně nadaného žáka s ADHD.

Žáci s mimořádným nadáním s Aspergerovým syndromem

Aspergerův syndrom můžeme definovat jako pervazivní vývojovou poruchu projevující se zejména problémy v oblasti verbální a neverbální komunikace a sociální interakce a omezenými stereotypními zájmy. Podle Bauera (2006, in Jurášková, 2006, str. 117) se Aspergerův syndrom vyskytuje v poměru 20 – 25 dětí na 10 000 s tím, že vyšší výskyt je zaznamenán u chlapců. Grandinová (1992, in Jurášková, 2006, str. 117), Barron a Barron (1992, in Jurášková, 2006, str. 117), Atwood (1998, in Jurášková, 2006, str. 117), Hendersonová (2001, in Jurášková, 2006, str. 117) a jiní mezi typické znaky Aspergerova syndromu řadí fascinaci některými oblastmi zájmu (doprava, zeměpis, cestovní řady apod.), problémy v interakci s vrstevníky a zvláštnosti v řeči a používání jazyka a komunikace (používání formálních výrazů namísto slangových, příliš detailní mluva, chápou význam slov doslovně a neumějí rozlišit humor a vtip), nižší flexibilita (špatně akceptují změny činností) a obrazové a asociativní myšlení. Nadaní s Aspergerovým syndromem se mohou dobře zapojit do společnosti. **Neihart (2000, in Jurášková, 2006, str. 117) vymezuje hlavní přístupy využitelné při jejich efektivním vzdělávání:**

- trénink sociálních zručností
- konkrétní a jasné příkazy posílené vizuálními podněty, jako piktogramy a obrázky
- používání vizualizace (grafy, diagramy apod.) i při vyučování, na rozdíl od nadaných žáků jsou efektivní spíše rutinní postupy ve vyučování.

6 Organizace a pražské základní školy zabývající se nadáním a talentem

6.1 Organizace

První organizací, kterou bych ráda zmínila, je **Společnost pro talent a nadání** (STaN), dříve Československá pobočka ECHA. ECHA (European council for High Ability) vznikla v roce 1986 jako mezinárodní společnost, která měla za cíl fungovat jako komunikační síť k podpoře výměny informací napříč skupinou učitelů, rodičů, vědců, psychologů a nadaných jedinců. Předsedkyní společnosti STaN je PhDr. Eva Vondráková. V současnosti se podílí „zejména na řešení případů, které se vymykají ze státem nabízených možností, nebo je jejich řešení teoreticky v rámci platné legislativy, ale jeho realizace je ve stávajících podmínkách příliš obtížná. O radu žádají také rodiče čím dál, tím mladších dětí. Zčásti jsou si vědomi významu útlého a předškolního věku pro rozvoj nadání dítěte, v některých případech chtějí své dítě ušetřit problémů, které coby nadané děti prožívali ve škole oni sami a někdy už vycházejí z negativních zkušeností s „nekompatibilitou“ svého dítěte s mateřskou školkou.“ [1]. Společnost pro talent a nadání sídlí v současné době v mateřské škole Rozmarýnek v Praze 5.

Další organizací, která se nadáním zabývá, je občanské sdružení **Centrum nadání**. Jeho vznik podnítila činnost pedagogů, psychologů a dalších odborných pracovníků věnujícím se péči o nadané děti. Centrum nadání nabízí vzdělávací a odborné aktivity, jako jsou diagnostické dny, analýza vzdělávacích programů jednotlivých škol, pomoc při zařazení žáků do speciálních tříd nebo pomoc s integrací nadaných do běžných základních škol, dále organizace školení pedagogů. Centrum nadání dále poskytuje fundraisingové aktivity, volno-časové a pobytové aktivity, např. organizace letních pobytů rodin s nadanými dětmi. Předsedkyní Centra nadání je PhDr. Jitka Fořtíková. Centrum nadání má své sídlo na Praze 6 [2].

Při Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně působí pracovní skupina **Centrum rozvoje nadaných dětí**, která se zaměřuje na studium mimořádného rozumového potenciálu dětí a dospívajících. Jejím cílem je zvýšení odborné informovanosti o problematice psychologie nadaných dětí. Centrum rozvoje nadaných dětí má své sídlo v Brně [3].

Do skupiny organizací zabývajících se nadáním nelze nezařadit společnost **Mensa**, mezinárodní společenskou organizaci, která sdružuje nadprůměrně inteligentní jedince bez rozdílu rasy a vyznání. Byla založena již roku 1946 v Oxfordu. Mensa České republiky byla založena v roce 1989 a od roku 1991 je registrována jako občanské sdružení. Členem Mensy se může stát každý nad 14 let věku, „kdo v testu inteligence schváleném mezinárodním dozorčím psychologem Mensy International, výsledku mezi horními dvěma procenty celkové populace (na stupnici používané v Čechách odpovídá IQ 130). Pro členství v Mense nejsou nutné žádné jiné předpoklady (kromě povinnosti platit členskou příspěvků). Děti mezi 2,5 a 14 lety se mohou stát členy Dětské Mensy (zájmové skupiny Mensy ČR),“ [4].

6.2 Pražské základní školy s péčí o mimořádně nadané žáky

První základní školou, která se věnuje mimořádně nadaným žákům, se sídlem v Praze, je základní škola **Cesta k úspěchu**. Je to soukromá základní škola se sídlem na Praze 6. Škola nabízí dle vlastních slov „nadstandardní vzdělávací přístup, jehož cílem je naplnění vědomostních, poznávacích, emocionálních a sociálních potřeb žákyň a žáků. Základní škola Cesta k úspěchu má na zřeteli celkový rozvoj osobnosti dítěte se zvláštním důrazem na podporu jeho kladného sebehodnocení, komplexního myšlení, přirozené touhy po vědění, zkoumání a úspěchu ve společnosti.“ [5].

Základní škola **Klíček, o. p. s.** – jedná se o nestátní základní školu, provozovanou od roku 1998. Škola patří mezi fakultní školy Univerzity Karlovy. Škola nabízí snížený počet žáků ve třídách (max. 16 žáků). Škola zajišťuje služby školního speciálního pedagoga [6].

Další základní školou, která se věnuje nadaným žákům, je **Nový PORG** s velmi rozšířenou výukou angličtiny [7].

V Praze se dále o péči o nadané snaží **Základní škola nám. Curieových**, která nabízí rozvoj individuálního potenciálu žáků. Škola se účastní různých vědomostních a jiných soutěží. Na škole běží projekt zaměřený na vzdělávání mimořádně nadaných žáků již od roku 2006. Výuka probíhá formou skupinové integrace. Žáci jsou vyčleňováni v průběhu výuky na některé předměty a hodiny [8].

Náležitou pozornost nadaným dětem věnuje také **Základní škola Londýnská** na Praze 2. Škola nabízí integraci výuky jednotlivých předmětů, práci žáků s různými zdroji informací, přístup žáků na internet ve všech učebnách [9].

Soukromá základní škola **Spektrum** na Praze 9 zahájila svoji činnost v roce 2009. Škola nabízí nízký počet žáků ve třídách, individuální přístup k dětem, respekt a podporu individuálního nadání [10].

Další školou s programem pro nadané je **Základní škola Karla Čapka** v Praze 10. Cílem školy je povzbuzovat nadané žáky k většímu úsilí a respektovat jejich specifické vzdělávací potřeby. Podpora nadaných žáků probíhá formou skupinového vyučování, projektovým vyučováním, zadáváním samostatných prací. Základní formou vzdělávání nadaných je rozšiřování základního učiva o další poznatky a zvyšování náročnosti učiva. Škola dále seskupuje žáky do skupin podle jejich schopností (grouping). Škola je také v případě potřeby připravena vytvořit individuální vzdělávací program [11].

Program pro výuku nadaných připravila také **Základní škola Bohumila Hrabala** v Praze 8. Nadaní žáci od 2. ročníku vytvářejí vlastní skupinu na jednu hodinu českého jazyka a matematiky, kde se jim může věnovat vyškolený pedagog. Hodiny jsou zaměřeny na obohacování i akceleraci učiva. V každém předmětu je žákům vytvářeno portfolio jako zpětná vazba žákovi, rodiči i učiteli [12].

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Charakteristika výzkumu, cíle, metodologie

7.1 Dotazník

Výzkumným záměrem této diplomové práce je zmapování skutečné péče poskytované nadaným žákům prvního stupně základními školami v Praze. Hlavním cílem bylo zjištění a analýza informací o poskytované péči, metodách a formách práce, typech integrace nadaných žáků, spolupráce školy a PPP. Důležitá byla odpověď na otázku, zda je žákům s mimořádným nadáním věnována náležitá a adekvátní péče. Jednotlivé školy byly osloveny a formou dotazníku požádány o odpovědi na otázky týkající se práce s nadanými dětmi. Diplomová práce je doplněna o elektronicky rozesílaný dotazník, odpovědi respondentů a závěrečné shrnutí zjištěných informací. Dotazník, výzkumná metoda určená ke zjištění údajů od velkého počtu respondentů, která je specifikována formou písemného kladení otázek a písemných odpovědí, je zpracován jako systém připravených a pečlivě formulovaných otázek. Otázky v dotazníku jsou řazeny promyšleně. Společně s dotazníkem byl rozeslán také průvodní dopis, kde byly uvedeny údaje o autorovi dotazníku, vysvětluje také cíle dotazníku a obsahuje pokyny, jak dotazník vyplnit. V samotném dotazníku jsou pak obsaženy vlastní otázky. Dotazník nabízí uzavřené otázky, kdy respondent vybírá z hotových nabízených odpovědí, a u některých možností pak dále rozvíjející polouzavřené otázky k bližší odpovědi. Úkolem respondenta tedy je vyznačit nebo zatrhnout některou z uvedených odpovědí. Odpovědi jsou připraveny na základě zkušenosti a poznání problematiky prostřednictvím studia a odborné literatury autora dotazníku. Uzavřené otázky nabízejí výhodu v jejich poměrně lehkém zpracování. Ten, kdo bude dotazník vyhodnocovat, spočítá, kolikrát respondenti odpověděli na každou alternativu (Gavora 2010). V dotazníku můžeme najít otázky, kdy respondent může odpovědět ano/ne/nevím (nedokážu posoudit), nebo otázky s možností více předložených odpovědí. Respondent v dotazníku odpovídá na jednotlivé otázky v pořadí tak, jak jdou za sebou. Dotazník byl anonymní. Určen byl jednotlivým ředitelům nebo zástupcům ředitele základních škol v hlavním městě Praze.

7.1.1 Charakteristika místa výzkumu

Všechny oslovené základní školy se nacházejí na území hlavního města Prahy. Tento kraj územně odpovídá hlavnímu městu. Kraj Praha se rozkládá na ploše 496 km² a má zhruba 1,2 milionu obyvatel.

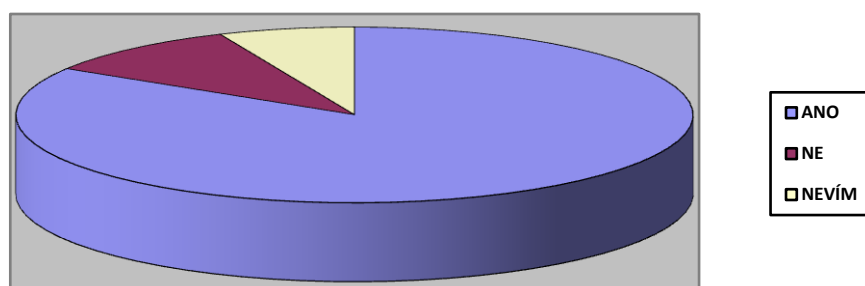
Celkem bylo osloveno 146 pražských základních škol na základě náhodného výběru. Bohužel se dotazníkového šetření rozhodlo zúčastnit pouze 31 základních škol. Z důvodu malé ochoty pedagogů spolupracovat na tomto výzkumu jsem mohla pracovat s mnohem menším vzorkem, než jsem původně zamýšlela. Výzkumné šetření je koncipováno jako kvantitativní šetření. Data byla shromážděna anonymně, dotazníky byly adresovány vedení škol. Dotazníky byly rozeslány v elektronické podobě. Celkem bylo odesláno 146 dotazníků, navrátilo se jich 31. Návratnost činila 21,2 %. Všechny elektronické odpovědi přišly do tří dnů. Výzkumný vzorek tedy byl tvořen 31 respondenty. Výsledky získané z navrácených dotazníků jsou zpracovány statisticky, dále vyhodnoceny a graficky znázorněny.

7.1.2 Zpracování dotazníku

Distribuovaný dotazník byl zaměřen na metody a formy práce se žákem s mimořádným nadáním, zjištění, zda jednotlivé školy přikládají zvláštní význam péči o žáky s mimořádným nadáním, jakým způsobem se snaží toto nadání podporovat a rozvíjet, zda mají propracovaný systém vzdělávání nadaných žáků a odpovědnou osobu pro výuku žáků s mimořádným nadáním. Dotazník dále zjišťoval, co jednotlivé základní školy těmto svým žákům nabízejí nad rámec běžné výuky, zda při sestavování vzdělávacího plánu pro žáky s mimořádným nadáním spolupracují s pedagogicko-psychologickými poradnami a také to, co pedagogové na jednotlivých základních školách využívají jako podklad pro tvorbu výukových materiálů pro nadané žáky. V rozesílaném dotazníku se objevuje 17 položek zaměřených na oblasti orientace škol na vzdělávání žáků s mimořádným nadáním, metody používané ve vzdělávání mimořádně nadaných žáků, výukové materiály a dostupné informace o vzdělávání žáků s mimořádným nadáním, personální a materiální podmínky škol. Distribuovaný dotazník je možné prostudovat v sekci přílohy, str. 85.

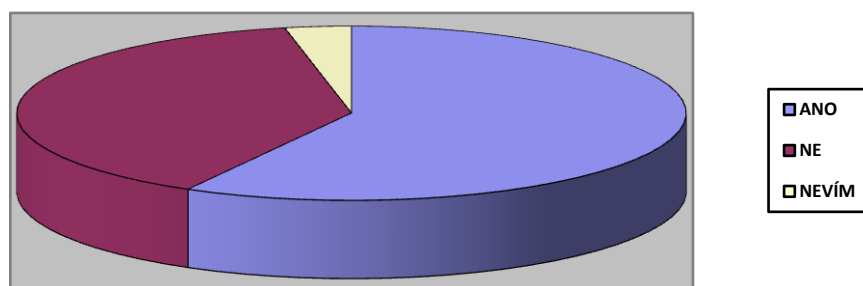
7.1.3 Orientace škol na vzdělávání žáků s mimořádným nadáním

Graf 1: Uplatňování zvláštních přístupů při vzdělávání vzhledem k žákům s mimořádným nadáním



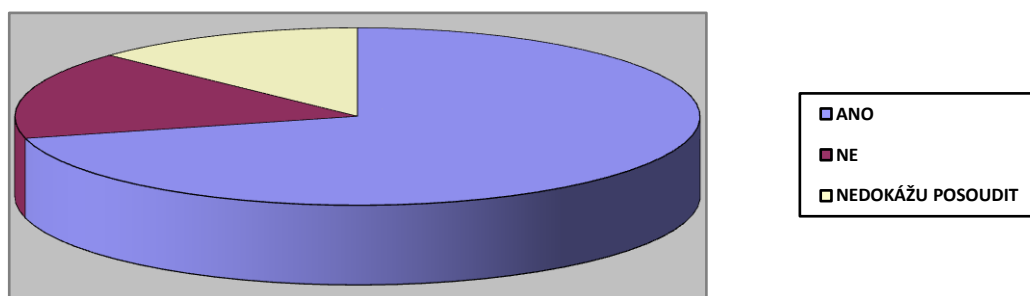
Na otázku o uplatňování zvláštních přístupů při vzdělávání vzhledem k žákům s mimořádným nadáním odpovědělo 26 z dotázaných 31 respondentů kladně, což z celkového počtu respondentů činí 83,8 %. Pouze 3 respondenti, tedy 9,7 % z celkového počtu dotázaných, odpověděli záporně, tedy že žádné zvláštní přístupy ohledně nadaných žáků nevyužívají. 2 respondenti, čili 6,5 %, uvedli, že nevědí, zda v jejich škole nějaké zvláštní přístupy k nadaným žákům uplatňují. Z uvedených údajů vyplývá, že většina dotazovaných škol si snad uvědomuje nutnost individuálního přístupu k nadaným žákům a jejich specifických potřeb při vzdělávání. V tomto ohledu se, myslím, situace dost zlepšila proti minulým rokům, kdy se nekladl důraz na specifické přístupy k žákům s mimořádným nadáním. Moje osobní zkušenost s touto problematikou snad také mluví za vše. Setkala jsem se s odpovědí na otázku, jakým způsobem se na dané škole pracuje s nadanými žáky, že se „jednoduše počká, až je ostatní – průměrní – žáci doženou.“

Graf 2: Spolupráce školy při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním s pedagogicko-psychologickou poradnou



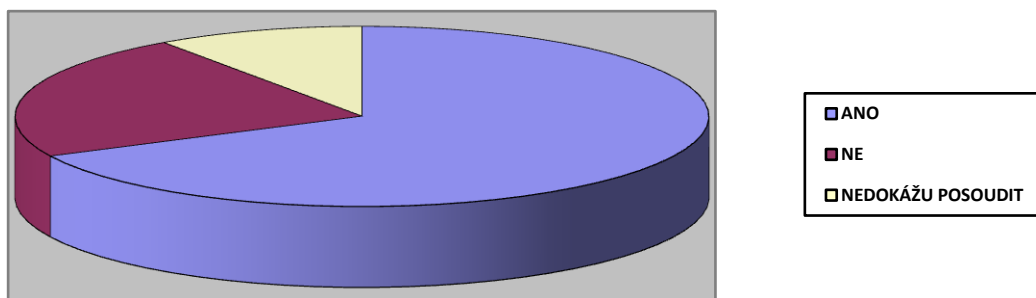
V otázce spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami z nashromážděných informací vyplývá, že 18 respondentů, kteří činí 58,1 % z celkového počtu odpovídajících respondentů, nějakým způsobem při vzdělávání nadaných žáků s pedagogicko-psychologickou poradnou spolupracuje. 12 respondentů, tedy 38,7 % respondentů, tuto spolupráci při edukaci žáků s mimořádným nadáním nevyužívá. 1 respondent, čili 3,2 % dotazovaných, uvedl, že neví, jestli při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním je v jejich škole spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou navázána. Ze získaných údajů tedy vyplývá, že mírně převažují školy, které s pedagogicko-psychologickými poradnami spolupracují, což je jistě dobře a umožňuje to školám lépe přihlížet ke specifickým potřebám žáků s nadáním. Spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou hraje svou roli určitě také při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu pro žáka s mimořádným nadáním.

Graf 3: Uspokojování potřeb mimořádně nadaných žáků a potlačení nadání



V otázce uspokojování potřeb mimořádně nadaných žáků se 22 respondentů, kteří tvoří 71 % ze všech dotazovaných, domnívá, že v případě, kdy potřeby žáků s mimořádným nadáním nejsou včas a dostatečně saturovány, může dojít k potlačení nadání. 16,1 %, tedy 5 respondentů, tuto teorii nepotvrzuje a 4 respondenti, čili 12,9 %, nedokážou tuto problematiku posoudit. V dotazníku k této otázce jeden z respondentů přidal poznámku o tom, že potlačení nadání při pozdním a nedostatečném uspokojování potřeb nadaných žáků může být ryze individuální a nelze jej paušalizovat.

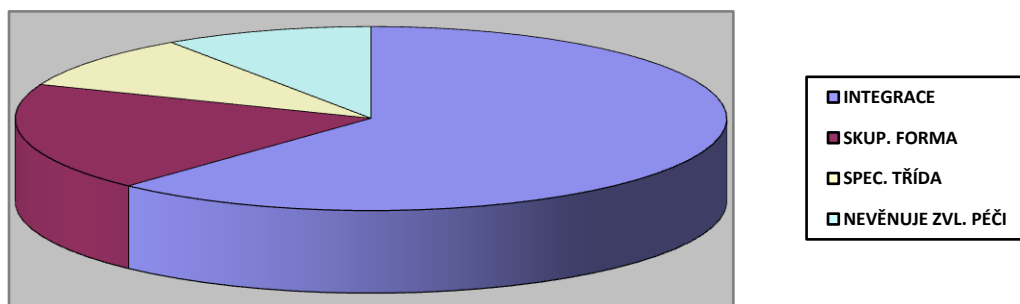
Graf 4: Vyhledávání a identifikace mimořádně nadaných žáků bez podnětu rodičů



Co se týká problematiky vyhledávání a identifikace mimořádně nadaných žáků 21, čili 67,7 %, z 31 dotazovaných škol podle výpovědi respondentů žáky s mimořádným nadáním samo vyhledává a nečeká na podnět ze strany rodičů. Z uvedených odpovědí dále vyplývá, že 7 škol, tedy 22,6 %, samo od sebe tyto nadané žáky nevyhledává. Jeden z respondentů, který na tuto otázku odpověděl kladně, dodal, že ovšem podněty rodičů, např. u zápisu ke školní docházce, nejsou zanedbatelné. 3 respondenti, kteří tvoří 9,7 % z celkového počtu dotázaných, nevěděli, zda škola přebírá iniciativu ve vyhledávání nadaných žáků. Z výzkumu jednoznačně vyplývá, že školy jsou tedy zásadním činitelem při včasné identifikaci nadaných žáků a přizpůsobení metod a forem práce při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním.

7.1.4 Metody používané ve vzdělávání mimořádně nadaných žáků

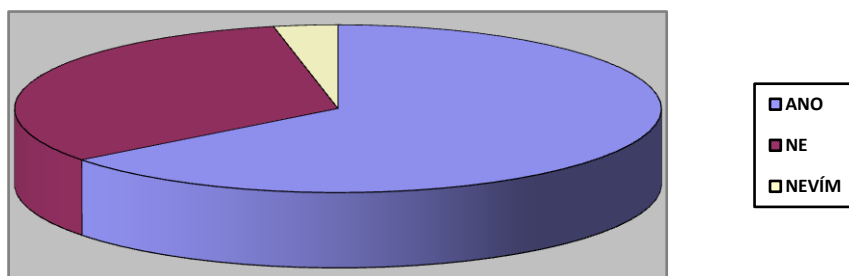
Graf 5: Forma výuky žáků s mimořádným nadáním



Nejčastěji zastoupenou formou výuky mimořádně nadaných žáků byla podle uvedených údajů integrace žáků s mimořádným nadáním v běžné třídě – odpovědělo tak 26, tedy 61,9 %, respondentů. Tuto variantu jsem předpokládala a potvrdila se. Školy většinou

nepreferují segregovanou formu výuky žáků s mimořádným nadáním. Důvodem může být jistě skutečnost, že nadaní žáci mívají často problémy v sociální oblasti a je otázkou, zda uměle vytvořené prostředí při segregovaném způsobu vzdělávání by přineslo užitek a neprohlubovalo tyto sociální potíže. Druhou v pořadí zastoupenou formou byla skupinová forma výuky, kdy je skupinka žáků s mimořádným nadáním integrována do běžné třídy. Tuto skupinu zastupuje 8 respondentů, tedy 19,1 % z celkového počtu dotázaných. Mně osobně se tento způsob výuky zdá optimální, protože žáci s nadáním zůstávají v kontaktu se svými průměrnými vrstevníky, nepodléhají tak „skleníkovému efektu“ a učí se komunikovat s okolním světem, a zároveň jsou ve třídě žáci, kteří je svým nadáním mohou také motivovat k lepšímu výkonu. 4 školy, tj. 9,5 %, mají podle výpovědi respondentů speciální třídu pro nadané žáky. 4 respondenti, také 9,5 % z celkového počtu oslovených základních škol, podle svých odpovědí nevěnují žákům s mimořádným nadáním žádnou zvláštní péči a neuplatňují zvláštní formu výuky těchto žáků. Toto procento mi nepřipadá zanedbatelné a dalo by se říci, že je i alarmující vzhledem k legislativně uložené péči o žáky se specifickými potřebami, kam žáci s mimořádným nadáním spadají.

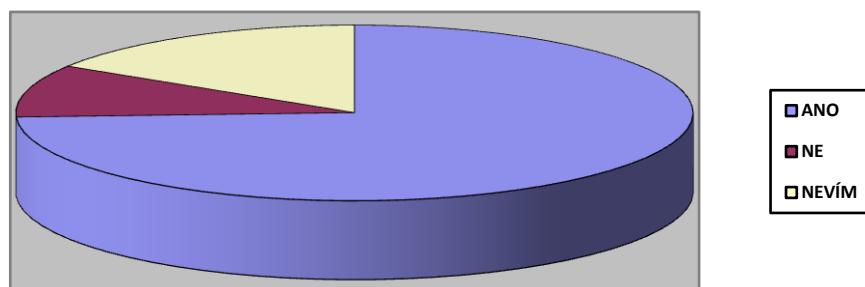
Graf 6: Navštěvování předmětů ve vyšším ročníku



20 respondentů, kteří činí 64,5 % ze všech dotázaných, umožňuje žákům s mimořádným nadáním navštěvovat předmět, ve kterém tento žák vyniká, ve vyšším ročníku. Toto zjištění pro mne bylo celkem překvapivé, protože na školu klade nároky v podobě koordinace rozvrhů všech tříd a v praxi jsem se s touto možností setkala jen ojedinele. Může být také problém na straně ostatních vyučujících, tedy ne třídního učitele. Setkala jsem se s případy, kdy nejvíce s tímto způsobem vzdělávání nesouhlasili učitelé cizích jazyků. Jeden z těchto respondentů udává, že na jejich škole tuto možnost sice umožňují, ale nedoporučují. Další respondent přes možnost absolvovat výuku ve vyšším

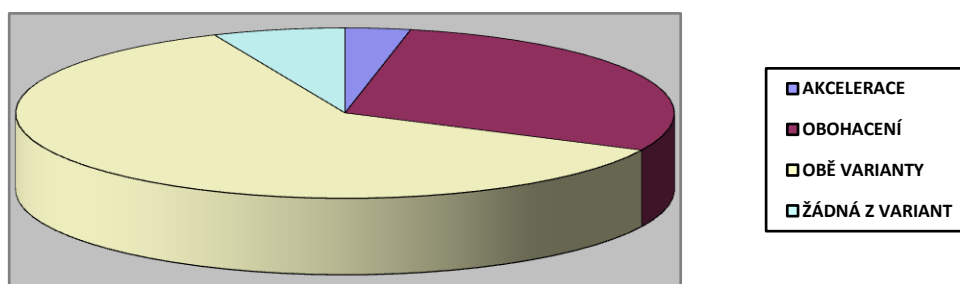
ročníku ji zatím nevyužil, jelikož o ni nebyl zatím zájem. 10 škol, čili 32,3 % ze všech dotázaných, podle výpovědí respondentů možnost navštěvovat předmět, ve kterém nadaný žák vyniká, ve vyšším ročníku neposkytuje a 1 z respondentů, tedy 3,2 % z celkového počtu, uvedl, že neví, zda je to v jejich škole vůbec možné.

Graf 7: Možnost přeskočení ročníku



23 respondentů, kteří tvoří 74,2 % ze všech dotázaných, uvádí, že škola, ve které pracují, umožňuje nadaným žákům přeskočení ročníku (ročníků). 3 školy, tedy 9,7 %, to údajně neumožňují a 5 respondentů, čili 16,1 % neví, zda tato možnost na jejich škole je nabízena. Problém týkající se právě přeskočení ročníku (nebo více ročníků) může být v sociální zralosti. A jelikož žáci s mimořádným nadáním mívají potíže právě v oblasti sociální, vztahové, je otázkou, zda přeskokování ročníků ještě nemůže tuto propast mezi nadanými žáky a jejich vrstevníky ještě prohlubovat.

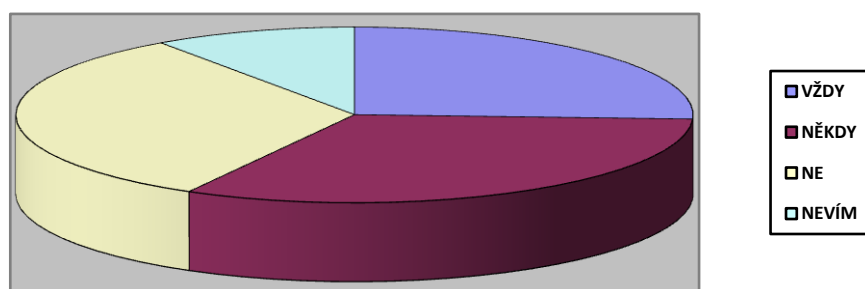
Graf 8: Využití přístupů ve vzdělávání mimořádně nadaných žáků



Podle odpovědí respondentů jsou nejvíce využívanými přístupy při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním akcelerační přístup (zrychlení) i obohacování učiva společně a takto tyto přístupy využívá 19 respondentů, tedy 61,3 % z celkového počtu dotázaných. 9 respondentů, kteří tvoří 29 % dotazovaných, odpovědělo,

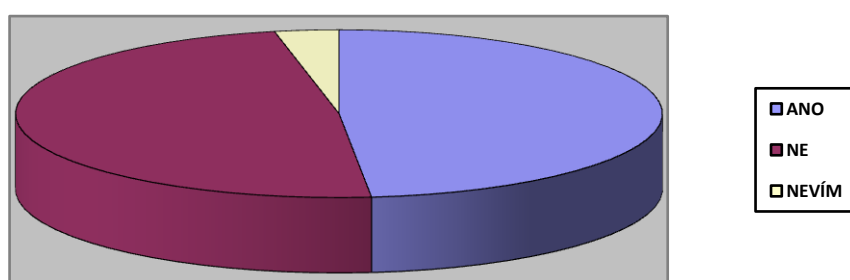
že využívá pouze obohacování učiva. Pouze 1 respondent, čili 3,2 % respondentů, uvedl jako využívaný přístup při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním akceleraci učiva a 2 respondenti, tedy 6,5 % ze všech dotázaných, nevyužívají při výuce nadaných žáků žádný z nabízených přístupů.

Graf 9: Vytváření individuálního vzdělávacího plánu



10 respondentů, tedy 32,3 % z celkového počtu dotázaných, uvedlo, že pro žáky s mimořádným nadáním vytváří individuální vzdělávací plán pouze v některých případech. 8 respondentů, čili 25,8 % respondentů, individuální vzdělávací plán vytváří vždy pro všechny nadané žáky a 10 respondentů, což je 32,2 % odpovídajících, podle své výpovědi individuální vzdělávací plán pro nadané žáky nevytváří vůbec. 3 respondenti, 9,7 % dotázaných, nevědí, zda je v jejich škole individuální vzdělávací plán pro žáky s mimořádným nadáním vytvářen.

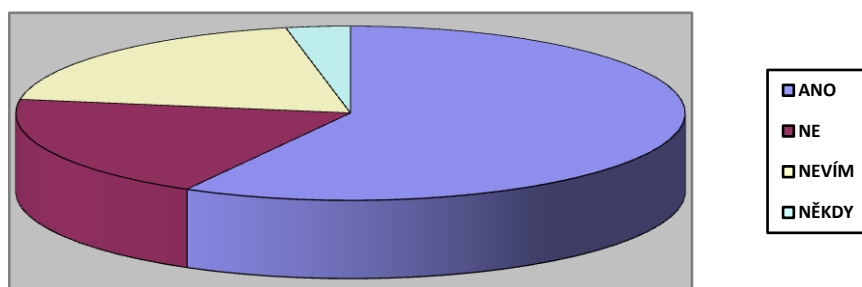
Graf 10: Nabídka nepovinných předmětů pro mimořádně nadané žáky



15 odpovídajících, tedy 48,4 % z celkového počtu dotázaných, nenabízí pro nadané žáky žádné nepovinné předměty. 15 respondentů, 48,4 % odpovídajících, tyto nepovinné předměty žákům s mimořádným nadáním nabízí. 1 respondent, což je 3,2 % z celkového počtu, uvedl, že neví, jestli škola nepovinné předměty nadaným žákům

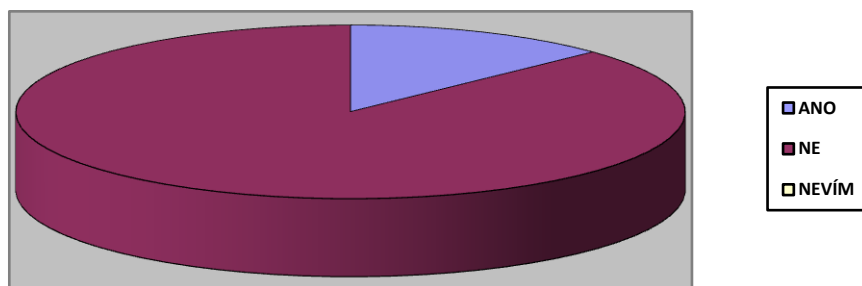
vůbec nabízí. 5 respondentů, kteří odpověděli záporně, jako důvod toho, že tyto předměty pro nadané žáky nenabízí, uvedlo nedostatek finančních prostředků. Mezi jmenovanými nepovinnými předměty nabízely jednotlivé školy podle odpovědí respondentů tyto možnosti: jedna z dotazovaných škol nadaným žákům nabízí 46 kroužků (bližší informace o nabízených kroužcích respondent bohužel neuvedl), další škola nabízí v 8. a 9. ročníku volitelné předměty (opět nebylo blíže specifikováno). Dále školy nabízejí: semináře z českého jazyka a matematiky, ateliér (blíže nespecifikováno), informatiku, dějiny umění, přírodopisný seminář, literární výchovu, dále také fyzikální a chemická praktika, mediální výchovu, jazykové kurzy, počítačovou grafiku a konverzaci v anglickém jazyce. Mezi další nabízené nepovinné předměty patří další cizí jazyk. Jedna z oslovených škol nabízí anglický jazyk s rodilým mluvčím (program EATS) a kroužek věda hrou. Další z oslovených škol nabízí kroužek „Bystrouškové“, jiná škola zase společenské vědy a jedna škola zeměpisný seminář.

Graf 11: Nabídka zpracování rozsáhlejších domácích úkolů či referátů



18 respondentů, čili 58,1 % z celkového počtu odpovídajících, uvedlo, že v jejich škole je nabízeno žákům s mimořádným nadáním zpracování rozsáhlejších domácích úkolů či referátů z oblasti, o kterou má nadaný žák zájem. 6 respondentů, což je 19,4 %, podle svých odpovědí tyto rozsáhlejší domácí úkoly ani referáty nenabízí. 1 respondent, tedy 3,1 %, je údajně nabízí pouze v některých případech a 6 z respondentů, tedy 19,4 % dotázaných, neví, zda jsou tyto rozsáhlejší domácí úkoly nadaným žákům na jejich škole zadávány.

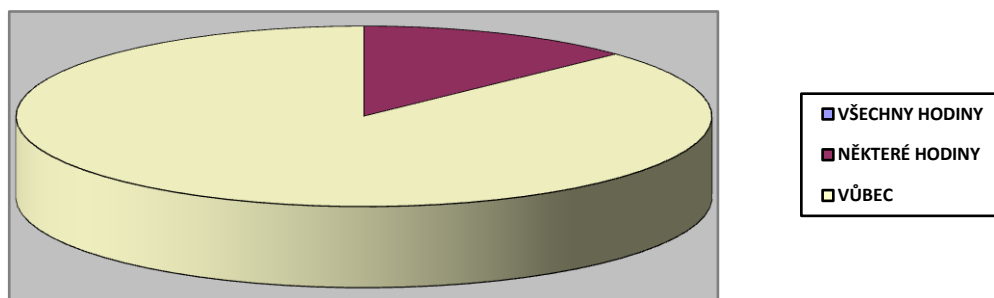
Graf 12: Nabídka letních programů, kurzů nebo dílen



Otázky týkající se nabídky letních programů, kurzů nebo dílen jsem dlouho zvažovala, zda ji vůbec do dotazníku zařadit, protože osobně neznám žádný případ, kdy by škola tyto aktivity ve skutečnosti nabízela. Překvapivě byly získány tyto údaje:

4 respondenti, což odpovídá 12,9 % dotázaných, odpověděli kladně a nabízejí dle svých odpovědí svým žákům s mimořádným nadáním kurz kresby a malby, dále kurz sochařiny a textilní ateliér, jedna škola nabízí akce pořádané Společností pro talent a nadání. 27 škol, čili 87,1 % z celkového počtu, podle respondentů (a dle mého původního očekávání) tyto aktivity pro nadané žáky vůbec nenabízí.

Graf 13: Využití asistenta pedagoga při výuce mimořádně nadaných žáků

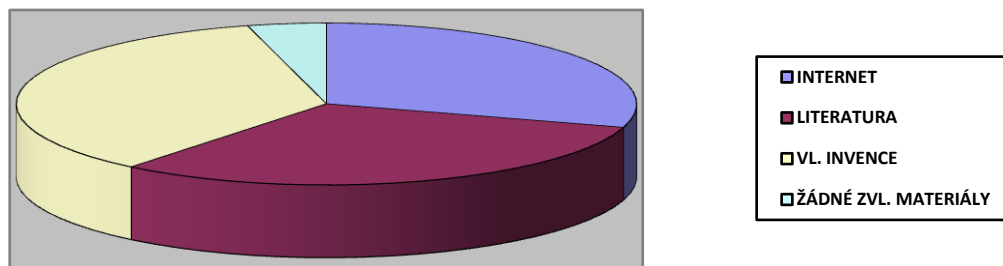


Další graf znázorňuje využití možnosti pomoci asistenta pedagoga při výuce žáků s mimořádným nadáním. Výsledky zjištěných odpovědí na otázku pomoci asistenta pedagoga mne velice zajímaly. Z praxe vím, že některé školy tuto problematiku řeší tak, že si asistenta pedagoga platí sami rodiče. Očekávala jsem zhruba podobný výsledek, jaký vyplývá z výpovědí respondentů. 4 školy, což odpovídá 12,9 % z celkového počtu, podle tvrzení respondentů využívají pomoci asistenta pedagoga pouze při některých vyučovacích hodinách. 27 dalších škol, tedy 87,1 % všech zúčastněných respondentů, nevyužívá spolupráci asistenta pedagoga vůbec. Jako

nejčastější důvod, proč tomu tak není, tuto respondenti uváděli nedostatek finančních prostředků.

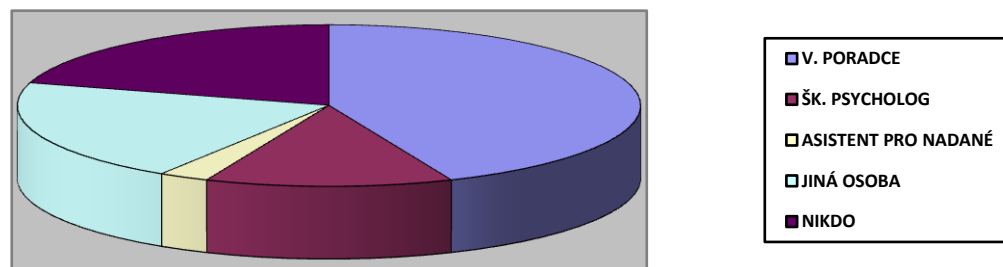
7.1.5 Výukové materiály a dostupné informace o vzdělávání žáků s mimořádným nadáním, personální a materiální podmínky škol

Graf 14: Podklad k tvorbě výukových materiálů



Z uvedených odpovědí vyplývá, že 22 respondentů, čili 29,7 % získaných odpovědí, jako podklad k tvorbě výukových materiálů pro žáky s mimořádným nadáním využívá internetové zdroje. 23 respondentů, což odpovídá 31,1 % z celkového počtu odpovědí na tuto otázku, podle svých odpovědí vychází z odborné literatury a 26 respondentů, tedy 35,1 %, údajně pracuje s materiály pro nadané žáky, které vytvoří na základě vlastní invence, přičemž jednotlivé zdroje pro tvorbu podkladů k výuce se prolínaly, tzn., že respondenti využívají více možností. 3 další respondenti, čili 4,1 % ze všech odpovědí, uvedli, že na jejich škole nejsou poskytovány žákům s mimořádným nadáním žádné zvláštní výukové materiály.

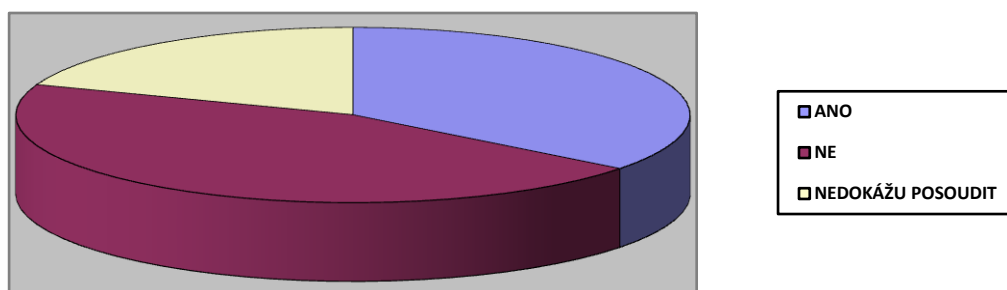
Graf 15: Pověřená osoba dohlížející na vzdělávání mimořádně nadaných žáků



17 z oslovených respondentů, čili 43,6 % z celkového počtu odpovědí, uvedlo, že v jejich škole na vzdělávání a saturování potřeb nadaných žáků dohlíží jako pověřená osoba výchovný poradce školy. V 5 případech, tedy 12,8 %, je touto osobou školní

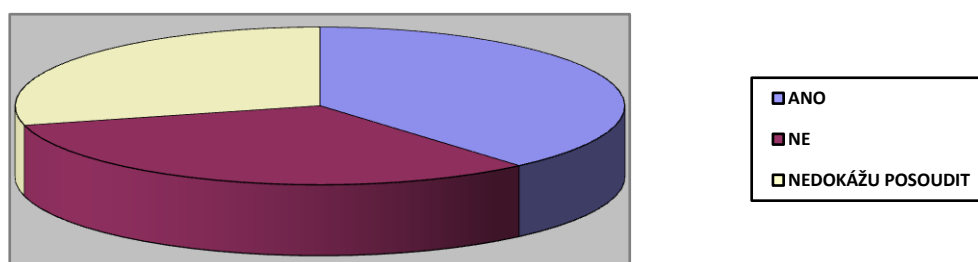
psycholog. 1 respondent, což je 2,6 % všech odpovědí, udal, že v jejich škole na vzdělávání a potřeby žáků s mimořádným nadáním dohlíží asistent pro nadané žáky. V 8 případech, tedy 20,5 % získaných odpovědí, byla jako pověřená osoba, která má na starosti vzdělávání a uspokojení potřeb žáků s mimořádným nadáním, uvedena jiná osoba, z toho jednou ředitel školy, dvakrát speciální pedagog, jednou koordinátor práce s nadanými dětmi, v jednom případě učitelka hudební výchovy, v dalším případě byli uvedeni jednotliví vyučující a v posledním případě třídní učitelka. 8 respondentů, čili 20,5 % z celkového počtu zjištěných odpovědí, uvedlo, že na jejich škole žádná taková osoba, která by dohlížela na saturaci potřeb žáků s mimořádným nadáním, není.

Graf 16: Dostatečné materiální a personální podmínky



Na otázku týkající se názoru na dostatečné materiální a personální podmínky pro vzdělávání nadaných žáků odpovědělo 11 respondentů, což činí 35,5 % všech odpovídajících, kladně, tedy že tyto materiální a personální podmínky jsou dostačující. 14 zúčastněných respondentů, tedy 45,1 % z celkového počtu odpovědí, odpovědělo záporně, tedy že škola nemá dostatek těchto podmínek, a 6 respondentů, čili 19,4 % zúčastněných, nedokázalo tuto situaci posoudit.

Graf 17: Dostatek dostupných informací o péči o mimořádně nadané žáky



Na poslední otázku o dostatečném množství dostupných informací, které se věnují

problematice péče o žáky s mimořádným nadáním v běžné základní škole, odpovědělo 12 respondentů, tedy 38,7 % ze všech zúčastněných, že toto množství informací je dostačující. 10 respondentů, což činí 32,3 % ze zjištěných odpovědí, je vidí jako nedostačující a 9 respondentů, tedy 29 % ze všech odpovědí, nedokázalo situaci posoudit. Jeden z respondentů přidal poznámku, že je dostatek informací o vzdělávání žáků s mimořádným nadáním, pokud ovšem člověk ví, kde má hledat a má o zjišťování takových informací zájem. Pokud učitel čeká, až za ním informace přijdou do školy, pravděpodobně se podle odpovědi tohoto respondenta nedočká.

7.2 Interview

Interview je výzkumná metoda, která vychází z interpersonálního kontaktu. Pokouší se zachytit fakta a také přiblížit postoje respondentů. Je možné zaznamenat také vnější reakce respondenta. Interview je založeno na otázkách a odpovědích. Můžeme použít, stejně jako v případě dotazníku, otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. Přednost bývá dáována otázkám otevřeným (Gavora, 2010). V tomto šetření bylo použito polostrukturované interview, tedy takové, kdy je stanoveno obsahové schéma a základní otázky a další otázky vznikaly v jeho průběhu (Gavora, 2010). Porovnávány byly přístupy jednotlivých vyučujících k problematice výuky a vzdělávání žáků s mimořádným nadáním. Pěti vyučujícím z jedné pražské základní školy, která soustřeďuje poměrně velké množství mimořádně nadaných žáků, byly položeny otázky týkající se metod práce se žákem s mimořádným nadáním, dále začlenění mimořádně nadaného žáka do třídního kolektivu a pozorování výskytu nějakých specifických projevů chování žáků s mimořádným nadáním. Všechna interview proběhla na půdě školy během volných hodin vyučujících. Všem vyučujícím byla z důvodu ochrany soukromí a informací změněna jména.

7.2.1 Charakteristika místa výzkumu

Interview probíhala na pražské základní škole s jednotlivými vyučujícími prvního stupně. Všichni oslovení pedagogové mají ve své třídě alespoň dva žáky s mimořádným nadáním. Ve škole probíhá skupinová forma výuky žáků s mimořádným nadáním napříč ročníky mimo kmenovou třídu těchto žáků s mimořádným nadáním

dvakrát v týdnu. Ostatní vyučovací hodiny se mimořádně nadaní žáci vzdělávají ve své kmenové třídě.

7.2.2 Analýza zjištěných dat

Při analýze získaných dat byl získán poměrně velký počet odpovědí. Byla uskutečněna kategorizace dat, při které byly odpovědi seřazeny do jednotlivých kategorií. Text jsem rozdělila na významové jednotky, kterým jsem přidělila kódy (Gavora, 2010).

1) „Mimořádně nadaní žáci v mojí třídě“

Do této skupiny jsem zahrнула data, která přinášela informaci o počtu mimořádně nadaných žáků v jednotlivých třídách. Počet těchto žáků s mimořádným nadáním se pohyboval od dvou do pěti na jednu třídu.

2) „Metody a postupy uplatňované při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním“

Tři respondenti zdůraznili individuální přístup k mimořádně nadaným žákům. Dále se objevilo obohacování učiva – ve třech případech – a dále potom akcelerační přístup, který využívají také tři vyučující. Dva vyučující žákům s mimořádným nadáním zadávají specifické úkoly, nechávají je vypracovávat různé referáty, které jsou potom prezentovány před třídou a jsou tak obohacením i pro zbytek třídy. Ostatní žáci mají motivaci k vypracování referátu nebo nějakého specifického úkolu, když jsou povzbuzeni tím, že jejich spolužák také takový úkol zvládl. Ve dvou případech se také osvědčilo problémové vyučování. Další osvědčenou metodou se ukázala skupinová práce, v některých případech byli mimořádně nadaní žáci ustanoveni vedoucími pracovních skupin. Využili přitom svoji přirozenou autoritu. V jednom případě paní učitelka využívá individuální práci, probíhající jakousi korespondenční formou práce. Pokud se následně při kontrole ukáže nějaký problém nebo to, že látku dítě dostatečně nepochopilo, napíše mu paní učitelka krátký vzkaz, jak mělo postupovat. Jaký způsob řešení by bylo vhodné použít. Ale nejprve se žák pokouší řešení najít sám. Probíhá to tak, že buď tu úlohu, kterou žák nezvládá, vynechá a při nejbližší příležitosti se na ni společně s paní učitelkou podívají, nebo se přihlásí hned a třeba pět minut se mu paní učitelka věnuje na vyřešení toho problému, aby mohl jít dál a pokračovat v dalších úlohách. V jiné třídě byla naopak samostatná práce mezi metodami, které se neosvědčily, a to z toho důvodu, že mimořádně nadaní žáci nebyli schopni práci

dotáhnout do konce. Mezi neosvědčené metody také v jiné třídě patřila práce navíc, např. pracovní listy. Žáci s mimořádným nadáním podle paní učitelky měli pocit, že práce navíc je za trest, za to, že byli rychlí při vypracování zadaného úkolu.

3) „Otázka integrace/segregace žáků s mimořádným nadáním“

V otázce integrace žáků s mimořádným nadáním do běžné třídy, či naopak jejich segregované výuky ve speciálních třídách (školách) paní učitelky odpovídaly jasně a bylo vidět, že nad tímto tématem již dříve přemýšlely. Ve třech případech paní učitelky preferovaly integrovanou výuku mimořádně nadaných žáků doplněnou skupinovým programem pro mimořádně nadané žáky, který probíhá na škole, kde vyučují a kdy se mimořádně nadaní žáci napříč ročníky jednou týdně na dvě vyučovací hodiny sejdou a se speciálně vyškolenou paní učitelkou se věnují prohlubujícímu obsahu učiva. Paní učitelka Ivana neměla v tomto ohledu jednoznačný názor. Segregovaný typ výuky žáků s mimořádným nadáním viděla jako přínosný v tom smyslu, že ostatní žáci mimořádně nadaného žáka nebrzdí ve vývoji a posunu. Laťka je ve speciální třídě (škole) nastavena výše, žáci se navzájem motivují k vyššímu výkonu. Nevýhodou ale může být tzv. „skleníkový efekt“, kdy mimořádně nadané žáky, kteří často mají sociální problémy s vrstevníky, jsou odizolováni od běžné populace a jejich neschopnost komunikovat s vrstevníky se tak může ještě zvyšovat. Integrace do běžné třídy podle paní učitelky Ivany učí žáky s mimořádným nadáním komunikovat s těmi, u kterých se nadání neprojevuje v takové míře, učí je trpělivosti, mohou se naučit pomáhat ostatním, prohlubuje se u nich sociální citění. Ale při integrovaném způsobu výuky mimořádně nadaných žáků může dojít k potlačení nadání. Je to hodně individuální a paní učitelka Ivana míní, že rodiče by měli školu vybírat dítěti „na míru“, tedy podle konkrétního případu. Také paní učitelka Martina preferuje integraci mimořádně nadaných žáků do běžné třídy, protože také ona by se v případě segregace bála zmíněného „skleníkového efektu“.

4) mimořádně nadaní žáci a jejich začlenění do kolektivu, jejich dominance/submisivita

Paní učitelka Ivana hodnotí začlenění žáků s mimořádným nadáním nyní už jako dobré. *„Ted' už ano. Na začátku tomu tak nebylo. Byli méně „hraví“, zajímali se více o knihy a své zájmy, než o ostatní děti. Také se báli neúspěchu, toho, že se znemožní. Proto stáli tak trochu stranou...“* Pokud jde o otázku dominance či submisivity mimořádně nadaných žáků, vidí je paní učitelka tak, že ve věcech, ve kterých vynikají, jsou

dominantní. Pokud moc dají najevo svoji „nadřazenost“, kolektiv se netváří nadšeně. Údajně se z této situace již poučili, takže teď maximálně dají „nenápadně“ najevo, jak jsou dobří, tím, že řeknou: „*Já už to umím a už to mám!*“

Paní učitelka Martina vidí začlenění svých žáků s mimořádným nadáním také jako obstojné. Ostatní žáci je často žádají o radu, takže se domnívá, že mimořádně nadaní žáci jsou dominantní s přirozeným respektem spolužáků.

Ve třídě paní učitelky Marie je to trochu jinak. Jeden žák není do kolektivu začleněn, jak ona sama říká, „*je to takové dospělé dítě*“. Mimo školu se pohybuje převážně ve společnosti dospělých a podle toho se pak chová. Ostatní problém se začleněním nemají. Tento žák je také silně dominantní, při skupinové práci se snaží prosadit svůj názor, je vůdcem a ostatní většinou nemají mnoho šancí se prosadit, tři žáci se projevují někdy dominantně, jindy submisivně...

Podobná situace je i ve třídě paní učitelky Hany. Jeden z mimořádně nadaných žáků má komunikační a sociální problém. Je spíše uzavřený, vytváří si své vlastní „*vnitřní světy*“. Moc se v kolektivu neprojevuje. Druhý z nich má problém při skupinové práci. Má vždy naprosto jasnou představu, jak to má být a nepřipouští jinou možnost. Zatím neumí dělat kompromis, a tak to často končí nějakou hádkou. Je to takový individualista. Třetí z mimořádně nadaných žáků problém s kolektivem nemá, je celkem v pohodě. Dva ze žáků s mimořádným nadáním jsou spíše dominantní, jeden mimořádně nadaný žák je submisivní. Paní učitelka otázku začlenění mimořádně nadaných žáků ve své třídě vidí takto: „*Ano, obě děti jsou začleněny dobře. U obou platí, že jsou to tiší a řekla bych, že až zakřiknutí, žáci. Děti je berou, ale oni sami kolektiv nevyhledávají.*“ Obě děti jsou podle paní učitelky jednoznačně submisivní.

5) Zájmy a specifické projevy žáků s mimořádným nadáním

Do této kategorie jsem zařadila zhodnocení zájmů mimořádně nadaných žáků a jejich specifických projevů, kterými se odlišují od zbytku třídy. Mimořádně nadaní žáci ve třídě paní učitelky Dany mají své „*vnitřní*“ zájmy, které moc v kolektivu nevytahují. „*Řekla bych, že obě děti jsou až nepřírozeně hodné, kam je posadím, tam je najdu... Jsou plaché a hodné. Vynikají právě tím, jak moc hodné jsou... Ale kupodivu je ostatní děti berou a nevyčleňují je z kolektivu. A také pracují rychleji než ostatní.*“

Ve třídě paní učitelky Hany mají žáci s mimořádným nadáním více intelektuální zájmy než ostatní. Víc čtou, a to nejen knihy pro jejich věkovou kategorii, vyhledávají si různé

zajímavé informace z oblasti vědy a techniky a podobně. Paní učitelka k tomu říká: „*Jeden z chlapců měl období, kdy ho strašně zajímala čísla vozů tramvají. Tak s maminkou jezdili po městě a všímali si čísel na tramvajových vozech... Nyní ho zajímá tabulka chemických prvků a různé chemické sloučeniny.*“ Dva z nich údajně někdy „spí“ v hodinách. Pokud látka není dostatečně zajímavá, jejich zájem opadne a nejsou v hodině moc aktivní a činní. Jeden z mimořádně nadaných by mohl chodit také do hodin skupinového vyučování mimo svoji kmenovou třídu, ale nechce se mu. Na otázku, v čem by mohl být problém, paní učitelka odpovídá: „*Látka byla náročnější a musel se v hodinách víc snažit, aby mohl pracovat spolu s ostatními nadanými žáky. Na druhou stranu si stěžuje, že výuka v kmenové třídě je moc lehká. Tak je pak těžké rozhodnout, co takovým žákům vlastně vyhovuje.*“ Tento žák také vyniká tím, že by chtěl řídit kolektiv... „*Druhý, ten submisivní, často dělá, že ve třídě vlastně ani není. Jinak jsou všichni velmi rychlí při práci, pokud je úkol zaujme.*“

Paní učitelka Marie zase říká, že jeden nadaný žák je vysloveně „knihomol“, kterého od knih musí opravdu honit. Čte i pod lavicí, naštěstí stíhá registrovat i to, co se děje ve třídě... Ostatní tři mimořádně nadaní žáci mají běžné zájmy a radosti, jako jejich vrstevníci. Na otázku specifických projevů paní učitelka reaguje takto: „*Ano – u jednoho žáka jsou projevy specifické. Je to ten dominantní chlapec. Často má sklony se povyšovat nad ostatní. Něco ve stylu – já jsem chytrý a vy ostatní jste hloupi. Stále chce být ve všem nejlepší, neumí se vyrovnat s prohrou, chce být první... Někdy se u něho objevují i jisté projevy agresivity, zvláště, kdyby někdo ohrozil jeho pozici nejlepšího a nejrychlejšího žáka ve třídě.*“ Mimořádně nadaní žáci v této třídě prý určitě vynikají tím, že toho ve stejném čase zvládnou více, než ostatní. Třeba právě čtení a současně sledování látky probírané ve třídě. Pracují rychleji. Někdy tedy i za cenu vyšší chybovosti, jako by pro ně rychlost byla ukazatelem schopnosti. „*Říkám jim - raději pomalu, ale správně... Většinou ale stejně naberou to své tempo.*“

Paní učitelka Ivana říká, že teď už mají žáci s mimořádným nadáním víceméně stejné záliby jako ostatní děti. S tím, že třeba více čtou, více například vědí o historii a podobně. V mladším věku byly rozdíly patrnější, zatímco běžné děti si chtěly o přestávce hrát, nadaní usedali ke knihám nebo časopisům. Jeden z mimořádně nadaných žáků je hodně uzavřený. „*Ted' už se to tolik neprojevuje, ale dříve hodně dával najevo, že je chytřejší a alespoň pohledem dal vždycky znát, co si myslí o tom, když někdo udělal chybu. Jinak oba nadaní žáci pracují rychleji a snadněji nacházejí*

řešení obtížných úkolů. Nevzdávají se, když řešení nemohou nalézt, zatímco ostatní třeba řeknou, že je to moc těžké a nepokusí se to vyřešit, nadaní žáci si s tím dají tu práci a na to řešení nakonec přijdou.“ K otázce vynikání mezi ostatními žáky paní učitelka Ivana dodává: „Určitě vynikají svou rychlostí při práci. Když mají splněné úlohy, mohou si jít dělat zábavnější úkoly – třeba luštit sudoku. I tam jsou velmi rychlí... Nebo si mohou číst podle svého výběru. Další možnosti jsou různé hry na počítači, např. se zaměřením na historii, kde musejí pracovat logicky a strategicky.“

Ve třídě paní učitelky Martiny mají mimořádně nadaní žáci asi trochu sofistikovanější zájmy... Dávají přednost četbě a různým strategickým hrám, při řešení nějakého problému jdou více do hloubky. Zvládají toho víc najednou. Někdo třeba i číst pod lavicí a přitom být v obraze, co se děje ve třídě. Nebo si paralelně s výukou zvládají malovat bez rizika, že by ztratili kontext dění. Určitě mají, alespoň někteří z nich, neustálou potřebu nějaké činnosti. „Pokud je nezaměstnám, najdou si činnost sami. Třeba se zeptají, jestli mohou s úkolem pomoci kamarádovi...“ Vyčnívají svou rychlostí při práci, vytrvalostí a touhou stále něco dělat. „Pořád se něco musí dít...“

7.2.3 Hodnocení zjištěných výsledků

Všechny vyučující mají ve třídě alespoň dva žáky s mimořádným nadáním a využívají všechny možné metody práce s mimořádně nadaným žákem. Jsou to metody k rozšíření a obohacení učiva, které umožňují žákům s mimořádným nadáním zapojit logiku. Žáci s mimořádným nadáním jsou zaměstnáváni prací navíc nebo využíváni jako vedoucí skupin při skupinové práci ve třídě. Dále je umožněna mimořádně nadaným žákům samostatná práce. V jednom případě paní učitelka umožňuje po splnění zadané práce různé hry a zábavné úkoly jako je např. sudoku. Mimořádně nadaní žáci si také mohou číst podle svého vlastního výběru nebo hrát na počítači strategické hry. Je využíváno také problémové vyučování. Z metod se moc neosvědčila práce navíc v podobě příkladů a úloh na stejné úrovni, jen ve větším počtu, tu žáci s mimořádným nadáním chápaly jako za trest a také se moc neosvědčily jednoduché úlohy, které nebyly na vyšší úrovni a které mimořádně nadaným žákům přinášely jen větší počet opakování. V jedné třídě se také neosvědčila samostatná práce pro neschopnost mimořádně nadaných žáků práci dotáhnout do konce. Preferována byla spíše integrace žáků s mimořádným nadáním do běžné třídy před segregačním typem výuky. Ze specifických projevů chování byla zaznamenána uzavřenost, touha vést a řídit

kolektiv a mít rozhodující slovo. Dále byla společným rysem všech žáků s mimořádným nadáním rychlost při práci. Obecně se zdálo, že téma vzdělávání žáků s mimořádným nadáním je stále nejasnou oblastí, kdy jednotliví vyučující se k dané problematice staví velmi individuálně.

7.3 Analýza ŠVP – 47 ZŠ v Praze

V následujícím výzkumném šetření byla provedena analýza školních vzdělávacích programů, a to konkrétně článků, které se zabývají péčí o žáky s mimořádným nadáním. Jedná se o speciální metodu, kdy „analýza verbálních projevů není jen jedním z postupů v rámci nějaké výzkumné metody, ale sama tvoří jádro metody“ (Gavora, 2010, str. 142). V tomto případě došlo k analýze a hodnocení obsahu písemného textu. Základním souborem těchto textů byly školní vzdělávací programy dostupné z internetových zdrojů.

Školní vzdělávací program je školský dokument, který zpracovává každá škola a jehož prostřednictvím je realizován rámcový vzdělávací program. Rámcový vzdělávací program je kurikulární dokument, který „konkretizuje obecné cíle vzdělávání, specifikuje klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezuje věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, charakterizuje očekávané výsledky vzdělávání a stanovuje rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů.“ [13].

7.3.1 Charakteristika místa výzkumu

Analyzovaný vzorek tvoří 47 základních škol v Praze, které byly vybrány na základě dostupnosti školních vzdělávacích programů na internetových stránkách školy. Školní vzdělávací programy zahrnutím tématu vzdělávání žáků s mimořádným nadáním (i když takoví žáci na škole nejsou) dávají najevo svoji připravenost k práci se žáky s mimořádným nadáním.

V analyzovaných školních vzdělávacích programech jsou ohledně vzdělávání mimořádně nadaných žáků zmiňována víceméně stejná témata.

7.3.2 Analýza zjištěných dat

1. Problematika vyhledávání žáků s mimořádným nadáním a rozvoj jejich nadání

26 škol ve svém školním vzdělávacím programu udává, že vyhledávají mimořádně nadané žáky a jejich snahou je rozvoj nadání

2. Problematika vypracování individuálního vzdělávacího plánu

29 analyzovaných ŠVP zmiňuje tvorbu IVP pro žáky s mimořádným nadáním.

3. Problematika individuálního a diferencovaného přístupu k mimořádně nadaným žákům

31 analyzovaných ŠVP vyzdvihuje možnost individuálního a diferencovaného přístupu k mimořádně nadaným žákům.

4. Problematika integrace žáka s mimořádným nadáním do běžné třídy ZŠ

Pouze 11 ŠVP zaznamenalo ve svém obsahu jako organizační formu vzdělávání žáků s mimořádným nadáním integraci mimořádně nadaných žáků v běžné třídě. V jednom případě škola ve svém ŠVP uvedla skupinovou integraci a ve dvou případech byla zmíněna speciální třída pro žáky s mimořádným nadáním.

5. Problematika vedení skupiny mimořádně nadaným žákem

Ve 21 případech se udává, že školy nabízejí žákům s mimořádným nadáním práci ve skupinách, kdy mimořádně nadaný žák je pověřen vedením takové skupiny.

6. Problematika zapojení mimořádně nadaných žáků do soutěží a reprezentace školy

29 škol ve svém ŠVP tuto položku zahrnuje.

7. Problematika metod práce s mimořádně nadanými žáky

Z metod práce s mimořádně nadanými žáky bylo v 22 případech uvedeno ve školním vzdělávacím programu obohacování a rozšiřování učiva. V 23 ŠVP se udává jako metoda práce se žáky s mimořádným nadáním přeskočení do vyššího ročníku po vykonání rozdílových zkoušek, tedy akcelerace (urychlení) učiva.

8. Problematika účasti žáka s mimořádným nadáním na výuce ve vyšším ročníku

19 škol podle svého ŠVP umožňuje navštěvovat mimořádně nadaným žákům předměty ve vyšším ročníku.

9. Problematika zadávání náročnějších specifických úkolů

35 ŠVP uvádí, že mimořádně nadaným žákům jsou zadávány náročnější specifické úkoly (referáty, projekty, atd.).

10. Problematika nabídky volitelných předmětů

17 škol podle svých ŠVP volitelné předměty mimořádně nadaným žákům nabízí.

11. Problematika spolupráce s poradenským zařízením

21 školních vzdělávacích programů uvádí spolupráci s poradenským zařízením.

12. Problematika spolupráce s rodiči

Pouze 10 ŠVP udává, že při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním spolupracuje s rodiči.

13. Problematika usměrňování výkyvů chování

12 ŠVP má v péči o mimořádně nadané žáky zahrnuté usměrňování výkyvů chování u žáků s mimořádným nadáním.

14. Problematika vedení mimořádně nadaných žáků k toleranci spolužáků s menším nadáním

19 ŠVP shodně uvádí, že škola vede žáky s mimořádným nadáním k toleranci spolužáků s menším nadáním.

7.3.3 Závěr šetření

Z uvedeného výzkumu vyplývá, že základní školy ke vzdělávání žáků s mimořádným nadáním zastávají různé přístupy. Některé školy ve svých školních vzdělávacích programech zahrnují v podstatě jen povinné údaje, vlastně kopírují věty z Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů a nepřinášejí do tohoto kurikulárního dokumentu žádnou vlastní invenci. Oproti tomu stojí školy, z jejichž

školního vzdělávacího programu je patrné, že mají o žáka s mimořádným nadáním zájem a uvědomují si nutnost individuálního přístupu k takovému žákovi, zcela správně jej zahrnují mezi žáky se specifickými potřebami při vzdělávání a reflektují na současný trend, kdy mimořádně nadaný žák není přehlížen a opomenut při výuce, ale naopak je dbáno na to, aby jeho nadání nebylo potlačeno. Dále je vidět velký rozptyl v rozsahu části školních vzdělávacích programů věnujících se péči o žáky s mimořádným nadáním.

Co se týká organizačních forem vzdělávání mimořádně nadaných žáků, většinou školy uplatňují integrovaný způsob výuky, pouze ve dvou případech jsem zaznamenala možnost speciální třídy pro mimořádně nadané žáky a v jednom případě možnost skupinové integrace. Více než polovina škol, jejichž školní vzdělávací programy byly analyzovány, posílá své mimořádně nadané žáky reprezentovat školu v různých soutěžích. Z metod práce s mimořádně nadaným žákem školy uvádějí jak možnost obohacení, rozšíření učiva, tak i možnost akcelerace učiva formou přeskočení žáka s mimořádným nadáním do vyššího ročníku po vykonání rozdílových zkoušek. Akcelerace je mimořádně nadaným žákům nabídnuta také v podobě navštěvování předmětu, ve kterém mimořádně nadaní žáci vynikají, ve vyšším ročníku. Většina škol nabízí žákům s mimořádným nadáním náročnější specifické úkoly, referáty apod. Školní vzdělávací programy zmiňují také usměrňování výkyvů chování mimořádně nadaných žáků, z čehož vyplývá, že si školy jasně uvědomují odlišnosti v projevech chování mimořádně nadaných žáků a počítají s nimi. Považuji to za poměrně velký posun oproti letům minulým, kdy specifické projevy chování žáků s mimořádným nadáním byly často brány pouze jako nevychovanost, lajdáctví, takový žák lehce spadl do skupiny problémových žáků a s jeho nadáním dále nebylo pracováno. A v neposlední řadě některé školy mluví o toleranci žáků s menším nadáním. U mimořádně nadaných žáků se často můžeme setkat s povyšováním se, urážením spolužáků, kteří tolik nevynikají, s vědomím jejich vlastní výjimečnosti, ve které je v notné míře podporují i rodiče a sociální bariéra mezi mimořádně nadaným žákem a ostatními spolužáky se jen prohlubuje. Proto tento bod školního vzdělávacího programu považuji v současné době jako poměrně důležitý.

Zajímavosti z analýzy školních vzdělávacích programů a v nich zahrnuté otázky péče věnované žákům s mimořádným nadáním:

V případě jednoho školního vzdělávacího programu byla otázce péče o žáky

s mimořádným nadáním věnována jedna jediná věta.

Dva školní vzdělávací programy zahrnovaly vytvoření „Dohody“ mezi školou a žákem s mimořádným nadáním, kde by se přímo uvedlo, jakou činnost přesně bude mimořádně nadaný žák vykonávat v době, kdy ostatní žáci budou pracovat na něčem, co tento mimořádně nadaný žák již umí. Jedna škola ve svém ŠVP uvedla, že školu zatím nenavštěvoval tak mimořádně nadaný žák, aby bylo třeba vypracovat IVP. Nejrozsáhleji zpracovanou část školního vzdělávacího programu, týkající se vzdělávání žáků s mimořádným nadáním, měla zpracována základní škola Trávníčkova v Praze. Škola v tomto dokumentu zmiňuje obtížnost vzdělávání mimořádně nadaných žáků vzhledem k jejich výrazným individualitám. Uvádí také spolupráci s Centrem nadání, Mensou ČR, Institutem pedagogicko-psychologického poradenství. Informuje o školním projektu „Integrace nadaných a mimořádně nadaných dětí na základní škole.“ Školní vzdělávací program vyzdvihuje důležitost včasné diagnostiky mimořádně nadaných žáků a vzdělávání pedagogického sboru v dané problematice. Uvádí dále specifika mimořádně nadaných dětí, způsoby vzdělávání žáků s mimořádným nadáním, metody výuky a organizační formy vyučování v souvislosti se vzděláváním žáků s mimořádným nadáním. Část školního vzdělávacího plánu ze ZŠ Trávníčkova jsem si níže dovolila citovat:

„Náš pilotní projekt „Integrace nadaných a mimořádně nadaných dětí na základní škole“ je podporován zřizovatelem MČ Praha 13 a Magistrátem hl. m. Prahy.

Vzdělávání žáků mimořádně nadaných je jedna z priorit našeho školního vzdělávacího programu. Mimořádně nadaní žáci potřebují ke svému vzdělávání specifické vzdělávací potřeby, vytvoření optimálních podmínek v jejich rozvoji. Škola bude umožňovat dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (mimořádně nadaným jedincům) maximální rozvoj jejich schopností a dovedností v souladu s koncepcí rozvoje celoživotního učení. Mimořádně nadané děti jsou od útlého věku výrazné individuality. Ve škole se často projevují jako problémové, protože jejich projevy jsou mnohdy specifické v sociální a emocionální oblasti. Jejich nadání nebývá často rozpoznáno, natož využíváno a rozvíjeno. Naše škola si tuto rezervu uvědomuje a nabízí této skupině dětí a rodičům konkrétní řešení v rámci našeho projektu: „Integrace nadaných a mimořádně nadaných dětí na základní škole“ Projekt je zaměřen na následující klíčové oblasti:

1) správnou a včasnou diagnostiku mimořádně nadaných dětí

- 2) *zpracování individuálních vzdělávacích plánů*
- 3) *vzdělávání a přípravu pedagogického sboru v této problematice*
- 4) *kvalifikovanou a individuální péči v průběhu výuky na základní škole*
- 5) *kvalitní materiální zázemí třídy a celé školy umožňující efektivní integraci těchto dětí do tříd, v případě většího počtu i vytváření homogenních skupin postupně od 1. ročníku školní docházky*
- 6) *zajištění návaznosti vzdělávání na vyšším stupni základního vzdělávání, popř. na jiném typu školy*

Škola při realizaci projektu spolupracuje s:

poradenskými zařízeními

Institutem pedagogicko-psychologického poradenství ČR (IPPP)

Mensou ČR

Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy (PedF UK)

školicími středisky zabývající se mimořádně nadanými dětmi

školskými zařízeními zabývající se hlouběji problematikou mimořádně nadaných žáků

MČ Praha 13

Magistrátem hl. m. Prahy 527

Specifika mimořádně nadaných dětí:

„Educating the Very Able“ Jaon Freemanová (1998) uvádí:

- 1) *Paměť a znalosti*
- 2) *Sebeřízení*
- 3) *Rychlost myšlení*
- 4) *Zpracování problémů*
- 5) *Flexibilita (pružnost)*
- 6) *Originalita*
- 7) *Dlouhodobá soustředěnost*
- 8) *Časná symbolická aktivita*

Oblasti nadání (Gardner 1990):

- 1) *Jazykové nadání*
- 2) *Hudební n.*
- 3) *Logicko – matematické n.*
- 4) *Prostorové n.*
- 5) *Tělesno – pohybové n.*

6) *Intrapersonální n. (silné, slabé stránky)*

7) *Interpersonální n. (sociální chování)*

Způsoby vzdělávání mimořádně nadaných žáků:

1) *Individuální vzdělávací plány*

2) *Možnost doplnění, rozšíření a prohloubení vzdělávacího obsahu předmětů , tzv. obohacování osnov*

3) *Zadávání specifických úkolů (projekty, referáty, ročníkové práce)*

4) *Specifické metody výuky*

5) *Využití multimediální techniky (elektronická knihovna, internet, PC technika, elektronická tabule aj.)*

6) *Vnitřní diferenciacce žáků v jednotlivých předmětech*

7) *Účast žáků ve výuce některých předmětů ve vyšších ročnících*

8) *Možnost „přeskočení“ ročníku pro mimořádné nadání, tzv. akcelerace*

9) *Nabídka volnočasových aktivit*

10) *Spolupráce s rodiči žáků*

Metody výuky mimořádně nadaných žáků:

1) *Akcelerace – postup školními osnovami rychlejším tempem, možnost „přeskočení“ ročníku(ů) max. 2 ročníky za školní docházku, možnost dřívějšího zahájení školní docházky*

Negativum: sociální (ne)zralost žáka

2) *Obohacování – prohlubování, rozšiřování učiva daného tématu o doplňující informace, vazby a souvislosti - zaměřeno na rozvoj mentálních procesů, tvořivosti, řešení problémových situací, originalitu řešení, časovost, rozvoj strategie myšlení*

a) *mezioborové vztahy daného tématu (rozšiřování učiva)*

b) *podrobnost a detailnost probíraného učiva (prohlubování učiva)*

c) *obohacování učiva nad rámec osnov*

Možnosti začlenění a využití výukových metod:

i. *Multimediální technika*

ii. *PC technika*

iii. *Internet*

iv. *Knihovna*

v. *Exkurze*

vi. *Projekty*

vii. *Didaktické hry*

viii. *Volnočasové aktivity*

Organizační formy vyučování mimořádně nadaných dětí:

1) *Homogenní třída – třída složená z dětí mimořádně nadaných, která je umístěna v běžné základní škole mezi běžnými třídami (integrační proces)*

- *možnost integrace nadaných dětí do běžných tříd na předměty výchovného zaměření*

- *ve vyšších ročnících střídání více učitelů podle předmětů a individuálních*

vzdělávacích potřeb žáků

Výhody:

vyučovací postup velmi dobře sladěn

homogenní výkonnostní skupina

Nevýhody:

elitářská třída

střídání učitelů (vyšší ročník)

problém nízkého počtu dětí ve třídě na zřízení speciální třídy

2) *Skupinová forma – skupina nadaných dětí je integrována do běžné třídy*

- *vytváření studijních skupin dle diagnostiky nadaných dětí v kmenové třídě*

- *vytvoření třídy nadaných dětí na určitý předmět (Čj, M)*

Výhody:

nadané děti mohou být tahouny třídy

žáci se pohybují ve známém kolektivu dětí (prohlubování sociálních vztahů)

možnost participace dalších žáků ke skupině nadaných dětí

Nevýhody:

učitel z organizačních důvodů se nemůže plně věnovat nadaným dětem

na průměrné žáky v dané třídě mohou být kladeny příliš vysoké nároky“ [14]

8 Závěr

Diplomová práce „Nadané děti a jejich vzdělávání na základních školách v Praze“ je rozdělena do části teoretické a části praktické. Práce blíže popisuje jednotlivé druhy nadání a jejich dělení, přibližuje charakteristiku nadaných dětí, seznamuje a popisuje jednotlivé možnosti, formy a metody vzdělávání nadaných žáků na prvním stupni základní školy. V první, teoretické, části diplomové práce je možno se seznámit s obecnými informacemi o nadání, identifikaci nadaných, jednotlivými možnostmi forem a metod vzdělávání, jsou zmíněny zákony a legislativa týkající se vzdělávání nadaných dětí, dále osobnost učitele pro nadané žáky a v neposlední řadě také s organizacemi a základními školami na území hlavního města Prahy, které se nadaným žákům věnují. V druhé, výzkumné, části je zmíněno šetření o skutečném stavu péče poskytované nadaným žákům v pražských základních školách. Většina škol dnes již má ve svých školních vzdělávacích programech zahrnutou péči o žáky s mimořádným nadáním. Cílem bylo zjistit, zda školy skutečně tuto péči poskytují, zda jsou dostatečně informovány o této problematice, jakým formám vzdělávání žáků s mimořádným nadáním dávají přednost a také to, jaké metody práce s nadanými žáky upřednostňují. Dále bylo zjišťováno zahrnutí dané problematiky do školních vzdělávacích programů. Z uvedeného výzkumu vyplývá, že školy již ve svých oficiálních dokumentech péči o mimořádně nadané žáky mají zahrnutu, nicméně ne všichni pedagogové si se vzděláváním mimořádně nadaných žáků vědí rady. Stále ještě některé školy nevidí jako důležité věnovat vzdělávání žáků s mimořádným nadáním nějakou zvláštní péči. Řada školních vzdělávacích programů pouze na základě povinnosti zmínit péči o mimořádně nadané žáky uvádí věty z Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů, tudíž řada škol má část školního vzdělávacího programu, věnující se vzdělávání žáků mimořádně nadaných, úplně stejnou. Jen málo škol využilo při tvorbě školního vzdělávacího programu v části o vzdělávání žáků s mimořádným nadáním vlastní invenci a jasnou koncepci, jak se takovým žákům bude konkrétně věnovat. Výzkum byl koncipován kvantitativní metodou, a to technikou dotazníku, který byl zadáván v elektronické podobě, a dále kvalitativní metodou formou rozhovoru a analýzou školních vzdělávacích programů vybraných základních škol v Praze.

Tematika vzdělávání a uspokojování potřeb žáků s mimořádným nadáním je v současné době poměrně frekventované téma. Oproti minulým rokům, kdy se k potřebám žáků s mimořádným nadáním moc nepřihlíželo, protože byli považováni za bezproblémové žáky, kteří se vzděláváním a nabýváním vědomostí nemají téměř žádný problém, se situace v současnosti mění a ukazuje se, že i nadaní žáci mají své specifické potřeby vzdělávání a v případě, že nedochází k jejich saturaci, může jejich nadání ustrnout ve svém vývoji či dokonce téměř úplně vymizet. Na žáky se specifickými potřebami vzdělávání myslí také legislativa, konkrétně školský zákon 561/2004 Sb. a vyhláška 147/2011 Sb. Také některé organizace si vytkly za cíl péči o žáky s mimořádným nadáním a pomáhají široké veřejnosti z řad pedagogů i rodičů v třídění pojmů a poznatků týkajících se nadání jako takového. Mezi takové organizace patří např. Mensa ČR nebo Centrum nadání. Starají se o rozvoj nadání, jakoby si uvědomovaly, že nadání je dar, o který je třeba se pečlivě starat, chceme-li jej naší společnosti zachovat.

Mimořádně nadaní tvoří skupinu osob, pro které jsou společné určité charakteristické rysy, ať už bereme v potaz jejich houževnatost, se kterou se derou za poznáním, nebo jejich obtíže při začlenění se do běžné populace, která jejich nadání a s ním související vlastnosti a schopnosti často nechápe. Nadání je prvek, který v naší společnosti nejenže nesmíme opomíjet, ale měli bychom ho naopak opatrovat a rozvíjet. Byly to právě mnohé známé osobnosti oplývající nadáním, které tuto společnost táhly kupředu a díky nimž došlo k zásadním změnám. Nadání je vlastně pohonnou silou, motorem k budoucnosti.

Seznam použité literatury a internetových zdrojů

Literatura:

FOŘTÍK Václav, FOŘTÍKOVÁ Jitka, *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-297-3.

JURÁŠKOVÁ Jana, *Základy pedagogiky nadaných*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-19-4.

MUSIL Miroslav, *Talenty cez palubu?* Bratislava: Smena, 1989. ISBN neuveden.

MÜLLER Oldřich, *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*.

Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9.

LAZNIBATOVÁ Jolana, *Nadané dieťa*. Bratislava: Iris (nakladatelství), 2003. ISBN 80-89018-53-X

DOČKAL Vladimír, *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Praha: Lidové noviny (nakladatelství a vydavatelství), 2005, ISBN 80-7106-840-3, a

DOČKAL Vladimír, *Talent nie je dar*. Bratislava: Smena. 1986, ISBN neuveden, b

MÖNKES Franz- Josef, *Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele*. Praha: Grada Publishing, 2002. ISBN 80-247-0445-5

MACHŮ Eva, *Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě základní školy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. 1. vyd. Brno: Univerzita Masarykova, 2006. 64 s. ISBN 80-210-3979-5

GAVORA Peter, *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido, Brno, 2010, ISBN 978-80-7315-185-0

Internetové zdroje:

[1] Společnost STaN [online]. [cit. 2012-12-1] Dostupné na www: <http://www.talent-nadani.cz>

[2] Centrum nadání [online]. [cit. 2012-12-2] Dostupné na www: <http://www.centrumnadani.cz/>

[3] Centrum rozvoje nadaných dětí [online]. [cit. 2012-12-1] Dostupné na www: <http://www.nadanedite.cz/>

[4] Mensa ČR [online]. [cit. 2012-12-1] Dostupné na www: <http://www.mensa.cz/mensa/>

- [5] Cesta k úspěchu [online]. [cit. 2012-12-1]. Dostupné na www:
<http://www.cestakuspechu.cz/>
- [6] Klíček, o. p. s. [online]. [cit. 2012-12-1] Dostupné na www: www.klicek.cz
- [7] Nový PORG [online]. [cit. 2012-12-2] Dostupné na www:
<http://www.novyporg.cz/npz/index.html>
- [8] Základní škola nám. Curieových [online]. [cit. 2013-1-5] Dostupné na www:
<http://www.zscurie.cz/web/>
- [9] Základní škola Londýnská [online]. [cit. 2013-2-2]. Dostupné na www:
<http://www.londynska.cz/>
- [10] Soukromá základní škola Spektrum [online]. [cit. 2013-2-2] Dostupné na www:
<http://www.zsspektrum.cz/stranka-zakladni-informace-121>
- [11] Základní škola Karla Čapka [online]. [cit. 2013-2-2] Dostupné na www:
<http://www.zskodanska.cz/index.php?nid=3536&lid=cs&oid=447887>
- [12] Základní škola Bohumila Hrabala [online]. [cit. 2013-2-2] Dostupné na www:
<http://www.zszenklova.cz/modules.php?op=modload&name=Sections&file=index&req=viewarticle&artid=52&page=1>
- [13] Školní vzdělávací program [online]. [cit. 2013-4-25]. Dostupné na www:
<http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>,
- [14] Vzdělávací program ZŠ Trávníčkova [online]. [cit. 2013-5-4] Dostupné na www:
http://www.zstravnickova.cz/uploads/dokumenty/vzdelavaci_program/skolni_vzdelavaci_program.pdf

Seznam grafů:

- Graf 1: Uplatňování zvláštních přístupů při vzdělávání vzhledem k žákům s mimořádným nadáním**
- Graf 2: Spolupráce školy při vzdělávání žáků s mimořádným nadáním s pedagogicko-psychologickou poradnou**
- Graf 3: Uspokojování potřeb mimořádně nadaných žáků a potlačení nadání**
- Graf 4: Vyhledávání a identifikace mimořádně nadaných žáků bez podnětu rodičů**
- Graf 5: Forma výuky žáků s mimořádným nadáním**
- Graf 6: Navštěvování předmětů ve vyšším ročníku**
- Graf 7: Možnost přeskočení ročníku**
- Graf 8: Využití přístupů ve vzdělávání mimořádně nadaných žáků**
- Graf 9: Graf 9: Vytváření individuálního vzdělávacího plánu**
- Graf 10: Nabídka nepovinných předmětů pro mimořádně nadané žáky**
- Graf 11: Nabídka zpracování rozsáhlejších domácích úkolů či referátů**
- Graf 12: Nabídka letních programů, kurzů nebo dílen**
- Graf 13: Využití asistenta pedagoga při výuce mimořádně nadaných žáků**
- Graf 14: Podklad k tvorbě výukových materiálů**
- Graf 15: Pověřená osoba dohlížející na vzdělávání mimořádně nadaných žáků**
- Graf 16: Dostatečné materiální a personální podmínky**
- Graf 17: Dostatečné množství dostupných informací o péči o mimořádně nadané žáky**

Seznam příloh:

Dotazník Práce se žáky s mimořádným nadáním na ZŠ

PŘÍLOHY

9. Je pro žáky s mimořádným nadáním ve vaší škole vytvářen individuální vzdělávací plán?

ANO a) vždy NE NEVÍM
b) v některých případech

10. Nabízí škola nepovinné předměty, které by žáci s mimořádným nadáním mohli využívat?

ANO NE NEVÍM
Jaké?

11. Jsou žákům s mimořádným nadáním ve vaší škole zadávána zpracování rozsáhlejších domácích úkolů či referátů z oblasti, o kterou má žák s mimořádným nadáním zájem?

ANO NE NEVÍM

12. Nabízí škola žákům s mimořádným nadáním letní programy, kurzy, dílny?

ANO NE NEVÍM
Jaké?

13. V případě integrace žáků s mimořádným nadáním v běžné třídě využíváte pomoci asistenta pedagoga?

- a) během všech vyučovacích hodin
- b) při některých vyučovacích hodinách
- c) vůbec

14. Jako podklad pro výukové materiály pro žáky s mimořádným nadáním využíváte

(Ize vybrat více možností)

- a) internetové zdroje
- b) odbornou literaturu
- c) vlastní invenci
- d) žáci s mimořádným nadáním nedostávají žádné zvláštní výukové materiály

15. Je ve škole nějaká pověřená osoba, která zodpovídá právě za vzdělávání žáků

s mimořádným nadáním a dohlíží na saturování jejich potřeb?

ANO a) výchovný poradce NE NEVÍM
b) školní psycholog
c) asistent (-ka) pro žáky
s mimořádným nadáním
d) jiná osoba - Kdo?

16. Myslíte, že má škola dostatečné materiální a personální podmínky pro vzdělávání žáků s mimořádným nadáním?

ANO

NE

NEDOKÁŽU

POSOUDIT

17. Je podle Vás dostatek dostupných informací věnujících se péči o žáky s mimořádným nadáním v běžné základní škole?

ANO

NE

NEDOKÁŽU

POSOUDIT